

Den bortglömda behovsgruppen

En studie om särskilt begåvade barn i förskolan

Alexandra Falheim &
Johanna Karlsson
Förskolläraryrket



Examensarbete:	15 hp
Kurs:	LÖXA2G
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	VT2020
Handledare:	Martin Selander
Examinator:	Anne Algers
<hr/>	
Nyckelord:	särbegåvning, särskild begåvning, gifted, giftedness, behov, stöd, behovsgrupp, särskilda behov, särskilt stöd, förskola, kompetensutveckling

Abstract

Denna studie tar utgångspunkt i särskilt begåvade barn i förskolan som en bortglömd behovsgrupp. Enligt läroplanen för förskolan, Lpfö18, har förskolan som uppdrag att ta hänsyn till barns olika förutsättningar och behov, samt erbjuda särskilt stöd till de barn som behöver det. Vår studie grundas i en uppfattning om att det saknas kunskap och forskning om särskilt begåvade barn i förskolan och att det på grund av det också finns svårigheter i att erbjuda rätt stöd. Studien syftar till att undersöka uppfattningar och kunskap hos förskolepersonal som har erfarenhet av att arbeta med särskilt begåvade barn, samt deras möjligheter och förutsättningar att tillgodose denna barngrupps särskilda behov. Studiens empiri bygger på ett enkätunderlag där urvalsgruppen fått svara på såväl stängda som intervjuande frågor om sina erfarenheter. Materialet analyseras genom att tolkas i en innehållsanalys ur ett sociokulturellt perspektiv med inriktning på begreppen behov och stöd. Resultaten av studien visar att kunskapen hos urvalsgruppen är stor, men att kunskapen främst inhämtats på egen hand och genom erfarenheterna med särskilt begåvade barn. Väldigt få rapporterar att de har fått möjlighet till kompetensutveckling inom området. Kunskap och kompetens anses av urvalsgruppen dock vara en huvudfaktor för förutsättningarna att tillgodose de särskilt begåvade barnens behov, vilket även speglas i tidigare forskning. Utöver kunskap och kompetens anges förutsättningarna bero på hur barnens behov prioriteras i verksamheten samt tillgång till resurser i form av tid, ekonomi, personal och materiella tillgångar. Slutligen styrker resultaten av studien att den aktuella barngruppen faktiskt har särskilda behov och att det också finns en kulturell kontext som bidrar till att ämnet kan vara kontroversiellt och tabubelagt. Då det saknas forskning inom särskild begåvning i den svenska förskolan hoppas vi med denna studie kunna inspirera till vidare forskning om detta.

Förord

Efter en intensiv period av ett examensarbete som varit kantat av såväl pandemi som magsjuka, höggraviditet, vab och flytt, känner vi oss fulla av nya kunskaper och lärdomar men är samtidigt ödmjuka inför att det ständigt finns mer kunskap att ta till sig. Vi vill rikta ett stort tack till förskolepersonal som tagit sig tiden att svara på vår enkät i en extra stressig period. Vi vill även tacka vår handledare som stöttat oss och bidragit med tankeväckare, pepp och motiverande synpunkter. Ett stort tack vill vi rikta till våra kära familjer som ovillkorligt funnits där som stöd i vått och torrt. Slutligen vill vi tacka varandra för allt tålamod, våra bådas kämparglöd och en aldrig sinande nyfikenhet och kunskapstörst.

Stort tack till er alla!

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2	Syfte och frågeställningar	2
3	Bakgrund	3
3.1	Särskild begåvning	3
3.2	Särskild begåvning i ett samhällsperspektiv	4
3.3	Behov, särskilda behov och särskilt stöd	4
4	Tidigare forskning	6
4.1	Särskild begåvning i förskola, skola och samhälle	6
4.2	Kunskap och kompetens	8
4.3	Förutsättningar att tillgodose behov	8
4.5	Sammanfattning	9
5	Teoretisk utgångspunkt	11
5.1	Sociokulturellt perspektiv	11
	<i>Appropriering</i>	11
	<i>ZPD - zone of proximal development</i>	12
	<i>Scaffolding</i>	12
5.2	Vår användning av teori med tillhörande begrepp	12
6	Metod och genomförande	14
6.1	Metod för datainsamling	14
6.2	Urval	15
6.3	Genomförande	16
6.4	Analysmetod	17
6.5	Vetenskaplighet och kvalitet	18
6.6	Etiska överväganden	19
7	Resultat	20
7.1	Bakgrundsfrågor	20
7.2	Kunskap och kompetensutveckling	21
7.3	Möjligheter att tillgodose behov	22
7.4	Intervjuande frågor	24
	<i>Förutsättningar att tillgodose behov</i>	24
	<i>Vad beror förutsättningarna på?</i>	25
	<i>Tilläggande kommentarer</i>	26
7.5	Sammanfattning resultat	27

8	Diskussion	29
8.1	Metoddiskussion	29
8.2	Resultatdiskussion	31
	<i>Kunskap och kompetensutveckling</i>	31
	<i>Förutsättningar att tillgodose särskilt begåvade barns behov</i>	32
	<i>Kulturell kontext</i>	34
	<i>Det särskilt begåvade barnet och förskolans roll</i>	35
8.3	Sammanfattning och förslag på vidare forskning	36
9	Avslut	38
10	Referenslista	39
11	Bilagor	42
	Bilaga 1: Information till respondenter	42
	Bilaga 2: Enkät svar - 25 svar	42

1 Inledning

Förskolan har som uppgift att främja alla barns utveckling och lärande samt ta hänsyn till barns olika förutsättningar och behov (Skolverket, 2018). Förskolan ska också se till att varje barn som är i behov av särskilt stöd och behöver extra hjälp får det. Utbildningen ska anpassas så att varje barns behov och förutsättningar uppmärksammas, så att varje barn erbjuds rätt stimulans och möjlighet till utveckling.

Vår studie handlar om en bortglömd behovsgrupp - de särskilt begåvade barnen i förskolan (Liljedahl, 2018). Barn som har svårt med inläringen i skolan har rätt till hjälp, men även de barn som lär sig lättare behöver få sin undervisning anpassad (Persson, 2015). Att barn som har en snabbare inlärningsförmåga och högre intellektuell förmåga skulle behöva särskilt stöd är ett kontroversiellt ämne och kan uppfattas som ett så kallat "lyxproblem" (Persson, 2010). Det förekommer strategier baserade på att särskilt begåvade barn behöver "hållas tillbaka" i utvecklingen för att inte hamna långt före de jämnåriga (Gerland & Aspeflo, 2015; Kullander, 2018). Effekterna av uteblivet stöd och stimulans för dessa barn visar dock på motsatsen, då de behöver stimulans för att må bra och uteblivet stöd kan leda till problematik för både förskolan och barnet (Liljedahl, 2018). För barnet kan det bland annat innebära att de feldiagnostiseras och därmed felmedicineras eller drabbas av psykisk ohälsa redan i förskoleåldern. För förskolan kan det betyda problematik med utåtagerande eller avståndstagande barn som upplevs som svårhanterade. Denna problematik kan med rätt glasögon innebära att barnen istället identifieras som särskilt begåvade och därmed kan få rätt stöd.

Utöver problem med att gruppen särskilt begåvade barn glöms bort som behovsgrupp ser vi också att det saknas forskning inom området särskild begåvning. Framförallt i Sverige och i relation till förskolan. Som forskningsområde har det växt på senare tid, dock främst i USA. Det saknas ännu forskning i Skandinavien (Lie, 2017). I den svenska skolan har stödet för särskilt begåvade barn visserligen ökat de senaste åren. Skollagen har skrivit fram mer om särskilt begåvade elever, forskare har intresserat sig kring ämnet och några få skolor har startats med särskild begåvning som inriktning. Även en förskola har öppnats med denna inriktning (Herou, 2020). Det finns även en handlingsplan med mål att hjälpa skolan i arbetet med barnen som har en särskild begåvning (Mattsson & Pettersson, 2015). I skollagen (2010:800), SkoL, 3 kap. 2 § står det att de elever som utan problem klarar av de krav som ställs ska få en anpassad undervisning. Att försöka hjälpa särskilt begåvade barn i skolan är alltså ett ämne som blivit allt mer aktuellt. Däremot finns inget motsvarande stödmaterial till förskolan och inte heller forskning i samma utsträckning som det finns om skolan.

Ett ytterligare problem är att det också verkar finnas en brist på kunskap om särskilt begåvade barn hos förskolepersonal. Lie (2017) menar att det är förskollärares ansvar att ha en förståelse för barnets särskilda begåvning, för att också kunna förstå behoven. Förskolan borde vara en utmärkt arena för att upptäcka de särskilt begåvade barnen eftersom det ofta är just lärandeförmågan som utmärker sig hos de särskilt begåvade barnen, men det är färre än en procent av de särskilt begåvade barnen som identifieras just där (Liljedahl, 2018).

2 Syfte och frågeställningar

Av vad som framgår i litteratur och tidigare forskning verkar det råda stor kunskapsbrist om särskild begåvning och att lite eller ingen fokus läggs på att tillgodose dessa barns behov i förskolan; det vill säga att denna barngrupp, som vår studies titel antyder, är en bortglömd behovsgrupp.

Med detta som utgångspunkt syftar denna studie till att undersöka kunskapen hos förskolepersonal som har erfarenhet av att arbeta med särskilt begåvade barn och belysa detta i relation till litteraturen och tidigare forskning. Vår studie syftar även till att undersöka erfarenheterna av de möjligheter och förutsättningar som finns att i praktiken tillgodose särskilt begåvade barns behov i förskolan. Genom att undersöka hur uppfattningar och kunskap ser ut hos förskolepersonal med erfarenhet av att arbeta med särskilt begåvade barn, kan likheter och skillnader med den forskning som tidigare gjorts inom ämnet synliggöras.

Utifrån studiens syfte blir följande frågeställningar intressanta att undersöka:

- Hur upplever förskolepersonal med erfarenhet av särskilt begåvade barn sin egen kunskap gällande särskild begåvning?
- I vilken grad upplever förskolepersonal möjligheten till kompetensutveckling inom området särskild begåvning?
- Hur upplever förskolepersonal till särskilt begåvade barn förutsättningarna för att tillgodose de särskilda behov dessa barn har i praktiken?

3 Bakgrund

För att underlätta förståelsen av vår studie och studiens fokusgrupp följer här en beskrivning av vad särskild begåvning eller särbegåvning innebär och vad som skiljer begreppen åt. Därefter följer en text om särskild begåvning i ett samhällsperspektiv. Delen avslutas med en genomgång av studiens förhållningssätt till begreppen behov, särskilda behov och särskilt stöd, då det är återkommande begrepp som fokuseras i studien.

Särskild begåvning

Begreppet särbegåvning myntades först av den svenska pedagogikprofessorn, Roland Persson och är en översättning av den engelska termen "gifted" (Gerland & Aspeflo, 2015; Liljedahl, 2018). Ursprungligen användes begreppet begåvad, med det problematiserades eftersom begreppet implicerar att det också finns obegåvade (Persson, 1997). Persson myntade därför begreppet särbegåvad. År 2015 gav Skolverket ut handledningsmaterial där de istället valde att använda begreppet särskilt begåvad på grund av att prefixet sär- lätt kunde sammankopplas med särskolan (Kullander, 2018; Liljedahl, 2018). Nuförtiden använd dessa begrepp likställt, med samma betydelse. I vår studie använder vi begreppet särskild begåvning med Skolverkets motivering och för att vara konsekventa med begreppsanvändningen. En vanligt förekommande förkortning av särskild begåvning är "SB" och den används även av respondenterna i den här studiens insamlade material.

Det finns inte någon klar definition av begreppet särskild begåvning (Stålnacke, 2015). Ursprungligen definierades särskild begåvning som en exceptionellt hög intellektuell förmåga, med en IQ på 130 eller över samt goda kognitiva och logiska förmågor (Lie, 2017). Idag är uppfattningen bredare och inkluderar även kreativa och fysiska förmågor. De särskilt begåvade barnen har en "rasande kunskapsörst och en exceptionell förmåga till lärande" (Liljedahl, 2018, s. 19). Gemensamt för olika uppfattningar av begreppet är en begåvning som ligger klart över genomsnittet och att dessa barn förväntas med sin osedvanliga kunskap och förmåga inom ett eller flera områden, både i och utanför skolan (Gerland & Aspeflo, 2015; Lie, 2017; Persson, 2015). Särskild begåvning är medfödd och inte enbart något som tränas fram skriver Liljedahl (2018). De särskilt begåvade barnen - liksom alla andra - behöver däremot träning och stimulans för att utvecklas och må bra.

Särskilt begåvade barn som inte blir stimulerade får ofta problem som påverkar både barnet och skolan (Liljedahl, 2018). Det är inte ovanligt att särskilt begåvade barn är i kontakt med skolkurator eller barnpsykiatri på grund av misstankar om olika diagnoser (Gerland & Aspeflo, 2015; Persson, 1997) och flera barn blir också feldiagnostiserade med exempelvis adhd (Persson, 2010). I förskolan blir de ostimulerade särskilt begåvade barnen ofta uttråkade och har ofta också svårt att hitta kompisar på grund av skillnaderna i utvecklingsnivå (Gerland & Aspeflo, 2015). De hamnar lätt i ett utanförskap och upplever att det är något som är fel på dem, vilket kan leda till ett livslångt handikapp - pedagogiskt, socialt och för självkänslan (Liljedahl, 2018). För förskolan kan det yttra sig i problematik med svårhanterade barn som har svårt att sitta stilla, lyssna och som ofta hamnar i konflikter med andra barn (Gerland & Aspeflo, 2015). Förskolan kan också uppleva svårigheter i att dessa barn kan vara trotsiga, extremt självkritiska och överkänsliga (Liljedahl, 2018).

För många är detta inte bilden av ett begåvat barn. Det finns många missuppfattningar om särskild begåvning som grundas i vanligt förekommande myter om hur ett särskilt begåvat barn är (Persson, 1997). Lärare pekar ofta ut särskilt begåvade elever som de elever som uppfyller de

förväntningar läraren har på eleven. En särskild begåvad elev anses ha lätt för att prestera bra i skolan och har ett gott beteende i klassrummet. Då många lärare saknar kunskap om särskilt begåvade elever, vilka behov de har och hur de kan bete sig, identifieras dessa elever sällan som särskild begåvade. De särskilt begåvade barnen kan självklart ha dessa egenskaper, men det finns även de som inte får rätt stimulans och av den anledningen visar andra beteenden än de som förväntas. Dold särbegåvning är vanligt förekommande och innebär att barnet väljer att inte visa sin begåvning eftersom de har en önskan om att passa in (Persson, 1997; Persson, 2010). Särskilt begåvade barn kan behöva rätt stöttning och hjälp för att utvecklas. Att därför felbedöma dem efter dessa vanliga missuppfattningar kan alltså medföra att barnet inte alls får förståelse för sina behov (Persson, 1997).

Särskild begåvning i ett samhällsperspektiv

Internationellt kan intellektuella ibland beskrivas som “framtidens hopp” och motståndet till att erbjuda denna barngrupp särskilt stöd finns främst i Skandinavien och särskilt i Sverige (Persson, 2010). Exempelvis citerar Persson (2010) en tysk utbildningsminister som menar att inget land har råd att förbise dess intellektuella och kreativa invånare. Enligt Persson (2015) har de högpresterande och särskilt begåvade tidigare haft en högre status i samhället då de intellektuella förmågorna värderades högre och ansågs viktiga för samhället, men efter andra världskriget prioriterades istället förmågor inom konst, idrott och underhållning. Idag får de som är begåvade inom idrott mer stöd och större delaktighet, både i skola och i samhälle, medan de som är akademiskt begåvade inte ges samma möjligheter till detta (Persson 2015).

Denna skandinaviska anti-intellektualistiska kultur bidrar till att få pratar om särskild begåvning och intellektuella förmågor, både i skolan och privat, medan det är vanligt förekommande med samtal om hur man bäst stöttar barn med exempelvis autism (Persson, 2010; Persson, 2015). Det kan också göras en jämförelse mellan hur skolan ofta hyllar idrottsprestationer, men sällan de akademiska (Persson, 2015). Skolan och förskolan är en viktig del i en samhällsförändring som innebär att de särskilt begåvade barnen ska få större acceptans och få känna delaktighet i samhället. Som en del i denna samhällsförändring lyfter Persson (2015) Lissabonfördraget som kom 2004 och vars mål är att lyfta fram de intellektuella förmågor som finns. Även läroplanen för förskolan, Lpfö18 (Skolverket, 2018) uttrycker att utbildningen ska ha ett långsiktigt framtidsperspektiv.

Behov, särskilda behov och särskilt stöd

Vår studie utgår ifrån särskilt begåvade barn som en barngrupp i behov av särskilt stöd och vi har lyft vikten av att dessa barn får rätt stimulans. Då studien fokuserar barns behov och särskilda behov samt berör särskilt stöd och i viss mån även specialpedagogik, följer här en förklaring av studiens förhållning till dessa begrepp.

Grundläggande behov hos alla barn är mat, sömn, omsorg och fysisk aktivitet (Björck-Åkesson, 2014). Behoven innefattar även samspel, stimulans, utmaning, vägledning och att bli bekräftade. Dessa grundläggande behov kan också liknas vid Maslows berömda behovstrappa som också lyfter dessa grundläggande fysiologiska behov (Askland & Sataoen, 2014). Läroplanen för förskolan, Lpfö18, beskriver barns behov som kombinationen av omsorg, utveckling och lärande (Skolverket, 2018).

Utöver dessa grundläggande behov finns det barn med särskilda behov eller snarare i behov av särskilt stöd (Björck-Åkesson, 2014). Det tidigare använda begreppet barn *med* särskilda behov har omformulerats till barn *i* behov av särskilt stöd (Sandberg & Norling, 2014). Detta för att

betona att svårigheten ligger i miljön och inte beror på diagnoser samt för att poängtera att alla barn har grundläggande behov men att det finns barn som är i behov av särskilt stöd för att få behoven tillgodosedda. Särskild begåvning är inte någon diagnos, även om det finns möjlighet att få det bekräftat av psykolog, men om det finns bekräftat eller inte ska inte spela någon roll för att erbjuda barnet rätt stöd. Det är inte förskolans uppgift att ställa diagnoser, men förskolans uppgift att hjälpa alla barn i deras utveckling (Gerland & Aspeflo, 2015) och att erbjuda särskilt stöd till de som behöver det, oavsett anledning, enligt skollagen (2010:800) SkolL, 8 kap. 9 §. Därför finns det ingen anledning att i förskolan diskutera den särskilda begåvningen som en diagnos eller kräva bevis på denna, bara stödja och stimulera barnet på det sätt som gynnar barnet mest. Ur ett specialpedagogiskt perspektiv innebär detta att skapa optimala förutsättningar för alla barn (Björck-Åkesson, 2014). ”Specialpedagogisk kunskap behövs för att alla barn ska få stimulans till utveckling och lärande och en trygg omsorg i förskolan” skriver Björck-Åkesson (2014, s.41). Vår studie tar utgångspunkt i att särskilt begåvade barns utveckling och lärande får stora fördelar med hjälp av särskilt stöd och anpassningar efter deras särskilda behov.

4 Tidigare forskning

Här redogör vi för tidigare forskning om särskild begåvning i förskola, skola och samhälle. Eftersom lite forskning, även internationell, bearbetar särskild begåvning i förskolan har vi valt att även se till forskning inom skolan. Vi undersöker särskilt forskning som behandlar de aspekter vi valt att undersöka i vår studie; kunskap och kompetensutveckling samt förutsättningar att tillgodose behov hos barn med särskild begåvning.

Särskild begåvning i förskola, skola och samhälle

Roland Persson som har forskat om särbegåvning publicerade en studie där han via enkät undersökt särskilt begåvade elevers erfarenheter av skolan (Persson, 2010). Studien, som är en av de fåtal svenska studier som finns, visar att dessa elever var hostilt inställda till skolan och att de var allmänt missnöjda med utbildningssystemet. Studien kommer fram till tre primära problemområden som här presenteras kort, men som vi återkommer till; en anti-intellektualistisk kultur, bristande kunskaper hos lärare och systematiska brister i skolans standard, omsorg samt bristande förmåga att identifiera de särskilt begåvade barnen. Utifrån resultaten anser Persson att skolsystemet behöver ha färdiga policys och handlingsplaner. Av studiens deltagare svarar hela 92% att de har främst negativa erfarenheter av skolan. De som har positiva erfarenheter av skolan beskriver att det främst beror på lärarna som gjorde skolan stimulerande och motiverande, vilket visar på vilken viktig insats en enskild person kan göra för dessa barn.

Det finns väldigt lite forskning som rör särskilt begåvade barn i förskolan men i detta stycke presenteras den tidigare forskning inom förskolan som används i vår studie. En amerikansk studie (Kettler, Oveross & Salman, 2017) undersöker hur undervisning för särskilt begåvade barn implementeras i förskolan, genom en enkätstudie med 254 deltagande förskolechefer. Studien är visserligen amerikansk, men visar att förskolan är väldigt dåligt förberedd för att möta särskilt begåvade barn. Hotulainen och Schofield (2003) utförde i Finland en longitudinell studie där de följde barn under en tidsperiod på 10 år från och med att barnen gick i förskolan. De barn som studerades var en grupp med särskilt begåvade barn samt en kontrollgrupp med jämnåriga normalbegåvade barn, för att undersöka skillnader i barnens studieresultat. I studien framkommer även andra diskussioner och resultat som vi återkommer till. En viktig poäng i studien är att särskilt begåvade barn kan identifieras redan innan grundskolan, vilket lägger grund för att det borde finnas mer kunskap och forskning om särskild begåvning redan i förskoleålder. Studiens resultat indikerar också att de särskilt begåvade barnen hade gynnats av att bli stimulerade redan i förskolan eftersom det är deras första möte med skolvärlden. Även en studie av Barbour och Shaklee (1998) visar att de barn vars framtida utveckling gynnas mest av särskilt stöd är just särskilt begåvade barn under åtta år. Studien visar dock också att det är just den gruppen som får minst stöd av alla. Forskarna fokuserar i studien på ett barnperspektiv på styrdokument och studien jämför olika utbildningsinriktningar för barn i förskoleålder i USA.

Deltagarna i Perssons studie (2010), som redogör för den negativa inställningen till skolgången, beskriver att de mött strategier som gått ut på att hålla tillbaka deras utveckling. De medverkande har exempelvis fått sudda ut och göra om samma uppgift flera gånger för att bli klara samtidigt som sina klasskamrater eller fått agera lärarens hjälpredda genom att hjälpa övriga elever med sina uppgifter och utföra rättning. Många deltagare i studien beskriver också att de anpassat sitt beteende för att inte sticka ut, att de blivit mobbade och att de varit så uttråkade i skolan att de fått dåliga betyg, vilket istället fått dem att tro att de är lågbegåvade. Flera deltagare redogör för att de känt att det är något fel på dem. Den finska studien (Hotulainen & Schofield, 2003) redogör

för att de särskilt begåvade barnen inte får tillräckligt med stimulans och stöd i skolan och därför upplever skolan som oviktig, vilket är ett av de huvudproblem studiens resultat visar på.

På en samhällsnivå visar studier som rör särskilt begåvade barn att synen på dessa barn och hur man ska arbeta med dem är väldigt baserat på kontext och kultur. Hotulainen och Schofield (2003) följde särskilt begåvade barn och normalbegåvade barn i en finsk longitudinell studie som vi tagit upp tidigare. Studiens resultat visar att de särskilt begåvade barnen får signifikant högre skolresultat än de jämnåriga normalbegåvade barnen. Denna studie diskuterar också olika problemområden inom uppdraget att möta särskilt begåvade barn i skolan. Ett problem anses vara att den skandinaviska utbildningstraditionen med en skola för alla där alla ska ha lika rättigheter och möjligheter också kan begränsa rättigheter och möjligheter för individen (Hotulainen & Schofield, 2003). Denna utbildningskontext innehåller och bidrar till normer och värderingar i samhället. Även Persson (1997) menar att det finns normer kring hur duktig en elev får vara. Samma forskare undersöker i en studie lärares uppfattning om deras kunskap om särskild begåvning, samt deras inställning till anpassad undervisning till dessa barn (Persson, 1998). Detta undersöks genom ett frågeformulär som besvarats av lärare från 12 olika skolor, totalt 232 personer. Studien visar att särskilt begåvade barn lätt glöms bort i skolan, men lärarna som deltar i studien anser i kontrast till detta att det är viktigt att ta tillvara på de särskilt begåvade barnens styrkor, för att deras kunskaper behövs och i längden kan gynna samhällsutvecklingen. Även Hotulainen och Schofield (2003) redogör i sin studie för normerna kring hur duktig en elev får vara. En av studiens resultats huvudpoänger är att det finns stora könsmässiga skillnader hos särskilt begåvade barn, då pojkar visat sig underprestera i jämförelse med flickorna. Detta, menar forskarna, kan bero på att det är mer socialt accepterat med smarta flickor och att det inte anses vara coolt att vara smart som pojke. Deltagare i den amerikanska studien av Kettler, Oveross och Salman (2017) uttrycker åsikter som att de vill utveckla barnen "lagom" mycket och att "låta barn vara barn" (s. 124) vilket visar att det finns begränsningar för hur långt normerna sträcker sig om hur duktig man får vara även i USA.

Resultatet av Perssons studie (2010) visar på en anti-intellektualistisk kultur som ett av problemen med att skolan brister i bidragandet av stöd till särskilt begåvade barn. Samma forskare (Persson, 1997) menar att det Svenska utbildningssystemet tar utgångspunkt i ett liberalt system. Det liberala systemet beskrivs sträva efter att alla ska ligga på samma nivå och att varje elev får samma förutsättningar. Fokus ligger på de normalbegåvade och de som ligger efter. I ett liberalt system glöms därför de särskilt begåvade barnen bort och deras behov blir inte tillgodosedda eftersom de inte prioriteras. Den anti-intellektualistiska kulturen styrks också i att många deltagare i studien uppger att de blivit motverkade av sina lärare, att de upplevt att lärare ibland har känt sig hotade när eleven kan mer än de själva samt att man försöker hålla tillbaka de eleverna som ligger "för långt före" (Persson, 2010). Även en av de amerikanska studiernas deltagare uttrycker som sagt att barnen ska utvecklas lagom mycket (Kettler et al., 2017). Medverkande förskolechefer i den studien uttrycker också en anti-intellektualistisk kultur inom förskolan då de tycker att förskolan ska vara till för lek och att stöttning av barnens intellektuella förmågor istället ligger i skolans ansvar. Denna anti-intellektualistiska kultur kan också bidra till att särskild begåvning ses som ett så kallat lyxproblem då en finsk studie visar att det finns en uppfattning om särskilt begåvade barn i jämförelse med uttrycket "the cream always rises to the top" (Hotulainen & Schofield, 2003), med innebörden att de särskilt begåvade barnen inte behöver hjälp för att ta sig framåt i utvecklingen, då de klarar detta på egen hand med hjälp av sin intelligensnivå. Studien redogör för att det kan vara en bidragande faktor till att det inte görs speciella anpassningar för de särskilt begåvade barnen, men resultatet av studien visar dock på motsatsen.

Kunskap och kompetens

I flera studier återkommer bristande kunskap och kompetens hos personalen som primärt problemområde (Hotulainen & Schofield, 2003; Kettler et al., 2017; Persson 2010). Studierna nämner även bristande förmåga att identifiera särskilt begåvade barn och brist på kunskap om hur man tillgodoser deras behov, vilka båda kan grundas i bristen på kunskap om denna barngrupp.

I den amerikanska studien undersöker Kettler, Oveross och Salman (2017) utmaningarna i att implementera undervisning för särskilt begåvade barn i förskolan. Enkätstudien visar att 95% av de tillfrågade förskolecheferna helt saknar policys och handlingsplaner gällande särskilt begåvade barn och att 86% inte bidragit med någon kunskap eller fortbildning inom området till sin personal. Sju problemområden identifieras i studien, bland annat begränsade tillgångar som ekonomi och tid samt svårigheter med att implementera utbildningsmetoder för särskilt begåvade barn och att hitta information och vägledning. Studiens deltagare uttrycker också att det känns omotiverat med kompetensutveckling eller att vidareutbilda sig då de har en så låg lön som inte är värd att överarbeta sig för. Resultatet av studien visar också att förskollärare har en missuppfattning gällande särskilt begåvade barn i förskolan och därför skulle det behövas officiella policys och handlingsplaner för hur personalen ska arbeta med denna barngrupp. Attityder som att alla föräldrar anser att deras barn är särskilt begåvade framgår av studiens deltagares svar.

Missuppfattningar om särskild begåvning möts också i en enkätstudie av Persson (1998) där deltagarna svarar på frågor om sin kunskap om särskild begåvning och om deras inställning till anpassad undervisning för dessa barn. Studien visar att lärarna inte anser sig ha tillräckligt med kunskap om särskilt begåvade barn och att den kunskap de har baseras på förutfattade meningar om denna barngrupp. Exempelvis menar de att särskilt begåvade barn klarar sig utan stöd från läraren och att dessa barn också lämpar sig som lärarassistenter genom att hjälpa sina klasskamrater att nå målen. Deltagarna svarar också att dessa barn alltid har ett bra humör vilket smittar av sig på klasskamraterna. Av lärarna önskar sig 64% mer kunskap om särskilt begåvade barn. 60% anser också att dessa barn skulle behöva undervisning som är anpassad efter deras behov. Däremot så visar resultatet att lärarna anser det vara viktigare att försöka se till att alla uppnådde de mål som finns, istället för att lägga tid på de som redan har uppnått målen vilket ytterligare visar att det finns låg prioritet att stimulera särskilt begåvade barn.

Förutsättningar att tillgodose behov

Många studier visar skillnader i utvecklingen om man jämför särskilt begåvade barn med normalbegåvade barn. I en turkisk studie (Bildiren, 2018) studerades normalbegåvade och särskilt begåvade barns utvecklingsstadier. Föräldrar till 112 barn intervjuades och empirin lyfter fram skillnaderna mellan normalbegåvade barn och särskilt begåvade barn utifrån olika åldrar. Resultatet visar att egenskaper som det språkliga, kognitiva och motoriska skiljer särskilt begåvade barn och normalbegåvade barn. Detta kan i sig visa att barnen också har olika behov kopplade till sina olika utvecklingstakter och att de särskilt begåvade barnen inte passar in i den traditionella mallen för åldersindelad undervisning. Hotulainen och Schofield (2003) kommer i sin studie fram till att alla särskilt begåvade barn gynnas av särskilt stöd. I sin studie skriver Persson (1998) att läroplanen är anpassad efter att alla ska nå målen och fokus ligger därför på att de med inlärningsvärigheter och särskilda behov ska ha möjlighet att nå de mål som står i läroplanen. Detta är dock inte applicerbart på förskolan eftersom den inte är målstyrd, men kan ändå visa på att det ligger ett större fokus på särskilt stöd åt barn med inlärningsvärigheter än de barn som ligger före utvecklingsmässigt.

Flera studier lyfter bristen på resurser som anledningen till varför det är svårt att tillgodose särskilt begåvade barns behov i förskolan. I Kettler, Oveross och Salmans (2017) studie beskrivs resursbrister i att det saknas såväl tid som pengar. Även Hotulainen och Schofield (2003) tar upp resursbrist som ett problem utöver bristen på kunskap. Kettler, Oveross och Salman (2017) menar dock i sin studie att det är en vanlig missuppfattning att det krävs mycket resurser för att tillgodose barnens behov och att det krävs diagnoser för att göra detta. I själva verket krävs det alltså inte så mycket resurser som deltagarna tror och det krävs inte heller diagnos för att ha rätt till särskilt stöd i den svenska förskolan enligt skollagen (2010:800) SkoL, 8 kap. 9 §.

I forskning lyfts vissa strategier för att tillgodose särskilt begåvade barns behov fram. Persson (1997) tar upp accelerationsåtgärder som exempelvis årskurseliminering och strategin berikning som sker genom att exempelvis göra individuella studieplaner till särskilt begåvade elever. Persson (1997) tar också upp integration med berikning utanför klassrummet som en strategi genom att exemplifiera skolmyndigheterna i västra Australien. De har skapat ett system med olika aktivitetscenter runt om i staden, dit särskilt begåvade barn skickas varje vecka för att stimuleras på sin nivå. En liknande strategi syns i en brittisk studie där barn, föräldrar och lärares upplevelser av aktiviteter där särskilt begåvade barn fick interagera med andra särskilt begåvade barn undersöktes (Morgan, 2007). Barnen själva upplevde det väldigt positivt att få delta i aktiviteter med andra särskilt begåvade barn och uppskattade bland annat det fokus som lades på varje individs lärande. Föräldrar till dessa barn ansåg att aktiviteterna bidrog till att deras barn fick rätt utmaningar och att möjligheten till lärande förbättrades. Även lärarna upplevde aktiviteterna som mycket positiva och några uttrycker i studien att det var något som skulle kunna ske under skoltid. Två strategier som visat sig vara framgångsrika för särskilt begåvade barns utveckling lyfts i den amerikanska studien av Kettler, Oveross och Salman (2017). Den ena går ut på att fokusera på relationen mellan pedagog och barn där man ser utvecklingen som en aktiv process. Den andra strategin handlar om att lägga sig på barnets nivå och ta stor hänsyn till barnets utgångspunkt i form av intressen och befintliga förmågor. Även studien av Barbour och Shaklee (1998) visar att det för särskilt begåvade barn är extra viktigt att ta tillvara på barnens intresse och förmågor på deras individuella nivå. Detta är något de också tycker borde ligga som grund i utvecklandet av handlingsplaner och styrdokument.

Sammanfattning

Tidigare forskning hanterar främst särskilt begåvade barn i skolan och det saknas forskning om förskolebarn. Vi ser även att det saknas forskning i Sverige då endast en av forskarna är svensk. Den tidigare forskningen visar att många som är särskilt begåvade har negativa erfarenheter av sin skolgång och den tidigare forskningen visar också att skolan och förskolan upplever stora utmaningar vad gäller att stimulera särskilt begåvade barn och tillgodose deras behov (Barbour & Shaklee, 1998; Hotulainen & Schofield, 2003; Kettler et al., 2017; Persson, 2010). Forskningen visar dock att det är mycket fördelaktigt för särskilt begåvade barn att få stöd i tidig ålder (Barbour & Shaklee, 1998) och en finsk studies resultat visar att det går att identifiera särskilt begåvade barn redan i förskoleålder (Hotulainen & Schofield, 2003). I studierna framgår det också att kontext och kultur är viktiga aspekter i hur man ser på särskilt begåvade barn och hur de bemöts i skolan. Såväl den finska studien som de svenska lyfter att den skandinaviska kontexten kan vara kontraproduktiv för utvecklingen av dessa barn (Hotulainen & Schofield, 2003; Persson, 1997; Persson, 1998; Persson, 2010). Forskningen lyfter problematik kopplad till normer om hur duktig man får vara. Denna kulturella kontext kan också vara en bidragande faktor till att det saknas forskning inom området i Skandinavien och Sverige.

Kunskap och kompetens lyfts i tidigare forskning som ett primärt problemområde (Hotulainen & Schofield, 2003; Kettler et al., 2017; Persson, 2010). Studier visar också att upplevd kunskap ibland baseras på missförstånd. Dessa problem gör det svårt att identifiera särskilt begåvade barn i förskolan. Andra problemområden som lyfts i tidigare forskning är resursbrister, exempelvis ekonomiska och tidsmässiga resurser (Hotulainen & Schofield, 2003; Kettler et al., 2017). Studierna indikerar också att det finns en brist på policys om särskilt begåvade barn. Såväl Persson (2010) som Kettler, Oveross och Salman (2017) efterfrågar policys och handlingsplaner om särskilt begåvade barn. Tidigare forskning kommer även in på olika strategier och anpassningar som görs för att stimulera särskilt begåvade barn och möta deras behov (Barbour & Shaklee, 1998; Kettler et al., 2017; Morgan, 2007; Persson, 1997). Studierna gör också undersökningar som visar på skillnader mellan särskilt begåvade barn och normalbegåvade barn som tydliggör att det finns särskilda behov hos den förstnämnda barngruppen (Bildiren, 2018; Hotulainen & Schofield, 2003).

5 Teoretisk utgångspunkt

Vår studie bygger på en uppfattning om att barn utvecklas genom samspel och interaktion med stöd av andra. Därför tar vår studie utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv på utveckling och lärande. Följande del är en genomgång av denna teori med tillhörande begrepp som används i studien. Vi avslutar med en kort förklaring av vår användning av teori och begrepp.

Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet grundades av Lev Vygotskij och handlar i stort om att människor uppfattar världen genom de kulturella redskap och erfarenheter de har (Johansson, 2012; Säljö, 2014). En huvudpoäng i perspektivet är att människan lär i samspel med andra och att kunskap därför inte är något som överförs från människa till människa utan uppstår i delaktighet. Därför ligger en stor vikt vid kommunikation och intersubjektivitet (Wahlström, 2016). Grundaren Vygotskij menade, enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (2016), att barn lär av varandra, men de kan prestera över sin aktuella nivå om de får hjälp och stöd av en vuxen eller mer kompetent person. Språket är ett viktigt redskap i detta enligt den sociokulturella teorin och barnets intellektuella utveckling stimuleras genom att barnen använder och prövar olika ord och lär sig hur de används i praktiken (Mauritzson & Säljö, 2003). Bjervås (2003) belyser att det sociokulturella perspektivet inte ser kunskap som något som inhämtas och lagras utan som praktiska färdigheter och förmågor som barnet kan använda sig av i vardagliga situationer för att kommunicera och lösa problem. I kommunikation och samspel samt de sociala situationer barn är i formas deras individer (Mauritzson & Säljö, 2003), vilket tydligt visar förskolans viktiga roll i denna socialisationspraktik.

I det sociokulturella perspektivet finns det också en stark betoning på kontexten och kulturen (Wahlström, 2016). Enligt teorin så socialiseras människor in i olika kulturella praktiker och den pedagogiska praktiken kan därför ses som en social konstruktion (Emilsson, 2003; Mauritzson & Säljö, 2003). Den kulturella kontexten påverkar också barnsynen (Bjervås, 2003). Teorin har haft ett starkt inflytande på läroplanen för förskolan, som vilar på ett sociokulturellt perspektiv, då de bland annat skriver fram att barn lär genom kommunikation och samspel (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2016; Wahlström, 2016).

Lärarens roll blir viktig utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Det behövs ett stort intresse för barnens intressen och funderingar och det gäller också att både se, stötta och utmana varje barn (Emilsson, 2003). Pramling Samuelsson och Sheridan (2016) menar att samspelet mellan förskolläraren och barnet inte bara handlar om att hjälpa barnet. Det viktigaste i det mötet är vad barnet lär sig i och av själva samspelet. Barnens utveckling är holistisk och det sociala, kognitiva och emotionella går hand i hand (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2016). En viktig roll för förskolläraren är därför att stödja barnet i att utveckla en positiv syn på sitt eget lärande (Björklund & Elm, 2003). Detta kan göras genom samspel och kommunikation genom att tillvarata barns olika sätt att tänka, skapa en ömsesidig förståelse och se barns olikheter som möjligheter istället för hinder (Björklund & Elm, 2003; Pramling Samuelsson & Sheridan, 2016).

Appropriering

Begreppet appropriering beskriver det sociokulturella perspektivets förståelse av lärande. Appropriering innebär att lära sig och förstå de kulturella redskapen samt dess relation till omvärlden (Säljö, 2014). Vygotskij menade, enligt Säljö (2014), att lärande och utveckling är ständigt pågående processer som sker genom hela livet, men i vår studie fokuserar vi på hur

teorin ser på just barnens lärande och utveckling. Barns appropriering kallas för den primära socialisationen och är väldigt viktig då den bland annat innebär inläring av språk, socialt samspel och utveckling av identiteten. I barnens lärande och utveckling framhävde Vygotskij, enligt Säljö (2014), vikten av stöd och hjälp från någon mer erfaren och han ansåg därför att skolan är en miljö som möjliggör nya erfarenheter och kunskaper. I detta perspektiv innebär det att förskollärare ska ge barnen möjlighet att vara delaktiga i vad som sker i verksamheten (Eriksson, 2014).

ZPD - zone of proximal development

Principen om ZPD eller zone of proximal development kommer ifrån det sociokulturella perspektivets tanke om lärande och utveckling som ständigt pågående processer (Säljö, 2014). På svenska används ibland översättningen "närmaste utvecklingszonen" eller "den proximala utvecklingszonen", vilket även vi i vår studie gör ibland. Barnet har hela tiden nya kunskaper och färdigheter inom räckhåll och ZPD är den utvecklingszon där barnet är mest känsligt för instruktioner och förklaringar. Det kan också beskrivas som den lucka då barnet har möjlighet att klara av något som egentligen ligger över dess aktuella nivå, med stöd av vuxen eller mer kompetent person (Björklund & Elm, 2003). Det är här som förskolans personal har störst möjlighet att stödja barnens utveckling och lärande. Den närmaste utvecklingszonen framhäver barnets aktiva roll i sin utveckling då de lär i samspel med stöd av andra och utgör också grunden för den kulturella kunskapsöverföringen (Björklund & Elm, 2003).

Scaffolding

Ett annat centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet är scaffolding. Det innebär den roll som förskolläraren har som stöd till barnen i deras utveckling och lärande (Säljö, 2014). Rollen går ut på att inledningsvis vara ett stort stöd i den pedagogiska situationen, för att sedan minska på stödet och slutligen släppa rollen helt när den eftersträlvade kunskapen eller färdigheten är uppnådd. Säljö (2014, s. 306) menar att det i "pedagogens professionella kompetens måste /.../ ingå en känslighet för hur elevens utvecklingszon ser ut i relation till ett visst begrepp eller en viss färdighet, och därifrån måste man leda vidare på ett sådant sätt att eleven successivt får ett allt större ansvar för hur aktiviteten fortskrider".

Vår användning av teori med tillhörande begrepp

Eftersom vi i vår studie har en grundläggande uppfattning om att de särskilt begåvade barnen, liksom alla andra barn, lär sig och utvecklas bäst i samspel med andra och med stöd av vuxna, blir det aktuellt att utgå ifrån ett sociokulturellt perspektiv som speglar studiens förhållningssätt till barns utveckling och lärande. I vår studie blir det sociokulturella perspektivet också aktuellt då grunden ligger i att studera förskolepersonalens uppfattning av hur olika aspekter fungerar i verksamheten. Det blir därmed centralt då de i sina tankar och åsikter har med sig egna erfarenheter och sin kulturella bakgrund i svaren. Utöver detta så är två viktiga ord i det sociokulturella perspektivet *kunskap* och *stöd*, vilket även är två nyckelbegrepp som återkommer i vår studie.

I vår studie handlar begreppet appropriering om hur förskolans personal har möjlighet att erbjuda de särskilt begåvade barnen utveckling och lärande, utefter deras behov. Appropriering beskrivs som den primära socialisationen enligt Säljö (2014) och den sker i förskolans verksamhet där vår studie tar sin utgångspunkt. Grundtanken är i vår studie att alla barn behöver få stimulans och stöd, men att barn med särskild begåvning behöver särskilt stöd. I ett sociokulturellt perspektiv innebär det att barnen också behöver få utvecklas i samspel. I vår studie har detta betydelse

eftersom vi grundar våra antaganden om särskilt begåvade barns behov på förståelsen av att deras lärande och utveckling sker i samspel och delaktighet med andra, trots att den sker i en annan takt än många jämnårigas lärande och utveckling.

De sociokulturella begreppen ZPD och scaffolding blir relevanta för vår studie då det reflekterar vår uppfattning om litteratur och tidigare forsknings inställning till särskilt begåvade barns inläring, till skillnad från det tankesätt som kan upplevas inom skolvärlden; att särskilt begåvade barn kan lära och utvecklas på egen hand eftersom de redan ligger före. Istället bygger vår studies teoretiska grund på uppfattningen om att särskilt begåvade barns utveckling och lärande, på grund av deras stora kunskapsörst (Liljedahl, 2018), kan ha extra stor nytta av att få stöd - scaffolding - från förskolans personal. I linje med Säljö (2014) uppmaning att utveckla en professionell känslighet för barnets utvecklingszon och färdigheter baseras vår studies teorigrund på att förskolan har potential att vara en utmärkt arena för att identifiera och stödja särskilt begåvade barn i deras individuella proximala utvecklingszon.

6 Metod och genomförande

Följande del innehåller en beskrivning över studiens metod för datainsamling, urvalsgrupp, genomförande och analysmetod. Därefter följer en genomgång av studiens vetenskaplighet och kvalitet samt de etiska överväganden vi gjort i koppling till studien.

Metod för datainsamling

Vår studie bygger på en enkätundersökning till förskolepersonal med erfarenhet av särskilt begåvade barn. Enkätstudier eller frågeformulär strävar oftast efter att hitta samband och statistik. Vår enkät syftar istället till att undersöka deltagarnas upplevelser för att få en ökad förståelse för vårt studieämne. Enkät som metod bidrar till en insamling över flera individers åsikter och uppfattningar om något (Barmark & Djurfeldt, 2015; Hjalmarsson, 2014). Barmark och Djurfeldt (2015) framhåller att enkäter är en slags intervju där samma frågor ställs till alla deltagare och på det sättet ser vi vår enkätstudie; som en slags intervju. Vanligtvis sker intervjuer i ett fysiskt möte eller möjligtvis via telefon (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013) men idag har det blivit allt vanligare att intervjua genom att skicka frågor via internet, med fördelen att respondenterna har möjlighet att svara när det passar dem (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Vår enkät har olika metoder för att studera syftet genom möjligheten att svara i såväl skalor som kommentarer, där kommentarssvaren utgör den intervjuande delen.

Vår studie är en kvalitativ studie. I studien förekommer det däremot såväl kvalitativa som kvantitativa element vilket innebär att den använder en form av triangulering; metodtriangulering (Eriksson Barajas et al., 2013). I metodtriangulering studeras fenomenet genom att använda olika metoder av både kvalitativa och kvantitativa ansatser, som i vår studie; svarsskalor och intervjufrågor. Vår enkät med olika svarsskalor kan alltså anses ingå i den kvantitativa ansatsen. Studien innehåller kvantitativa element, som exempelvis diagram, och mätningar genom de slutna frågorna i enkäten. Den kvantitativa ansatsen utgår dock ofta från en hypotes och strävar efter att finna samband och statistik (Eriksson Barajas et al., 2013), vilket vår studie inte fokuserar. Studiens fokus ligger istället på att tolka och förstå respondenternas erfarenheter, vilket ger studien en kvalitativ tyngd. Enkätens öppna frågor och intervjuande del bidrar också till en kvalitativ inriktning på studien, då en kvalitativ ansats utgår från att försöka få en förståelse över hur en människa ser på ett fenomen, exempelvis genom en intervju (Eriksson Barajas et al., 2013). Målet med kvalitativ forskning är alltså att försöka förstå sociala fenomen och deltagarnas upplevelse och det är denna förståelse och tolkning vi strävar efter i vår studie. Genom att använda en kombination av olika metoder går det att analysera ämnets olika aspekter och komplexitet på ett sätt som inte är möjligt vid användandet av bara en metod (Svensson & Ahrne, 2015). En annan fördel med att använda metodtriangulering är att det kan bidra till en högre trovärdighet.

Även om studien har både kvantitativa och kvalitativa delar, är denna studie som sagt en kvalitativ studie som innehåller fragment av kvantitativa metoder. Däremot skriver Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013, s. 43) om kvalitativ forskning att "forskaren möter situationen som om den alltid vore ny". För oss är situationen inte helt ny då vi har kunskap om området utifrån tidigare forskning och litteratur vilket har gett oss en förförståelse om ämnet. Denna förförståelse finns med oss och gör att studien inte är totalt förutsättningslös som i en kvalitativ studie, men den bidrar inte heller till att vi utgår från en hypotes som den kvantitativa forskningen innefattar.

Enkäten är uppdelad i tre delar med tillhörande frågor; "Bakgrundsfrågor", "Kunskap och kompetensutveckling" samt "Möjlighet att tillgodose behov". Större delen av enkäten består av slutna frågor men den innehåller även ett fåtal öppna frågor som utgör enkätens intervjuande del. Slutna frågor möjliggör att få en bild över deltagarnas svar, för att kunna jämföra vad deltagarna svarat. Nackdelen med slutna frågor är att deltagaren inte kan ge det svar som önskas. Öppna frågor ger deltagaren möjlighet till att själv utveckla sin åsikt om ett ämne (Hjalmarsson, 2014). Vid de slutna frågorna är svarsalternativen i ett vertikalt format. Detta gör att deltagaren enklare kan se varje svarsalternativ för sig och därmed minskar också risken för att deltagaren kryssar i fel ruta (Hjalmarsson, 2014).

Under kategorin "Bakgrundsfrågor" ställs frågor om respondentens yrkesroll, erfarenhet och arbetssituation, exempelvis hur länge de arbetat i förskolan, om och hur de kommit i kontakt med särskilt begåvade barn i sin yrkesroll och vilken yrkesutbildning de har. Den här delen ligger nära respondenternas yrkesvardag och syftar till att enkäten ska uppfattas som tilltalande och lätt att besvara (Hjalmarsson, 2014). Dessa frågor får alltså inget stort fokus i vår resultatanalys utan bidrar snarare till att respondenterna påbörjar enkäten med tilltro till sin egen roll och uppfattning. Den andra kategorin är "Kunskap och kompetensutveckling". Där får deltagaren svara på frågor om sina yrkeserfarenheter av särskild begåvning samt om sin kunskap och kompetensutveckling inom ämnet. Respondenterna får bland annat svara på hur lång erfarenhet de har av det och om de har fått möjlighet till kompetensutveckling av särskild begåvning. Deltagaren får också möjlighet att utveckla sitt svar med vilken typ av kompetensutveckling de fått. Dessa två första delar består av slutna frågor, förutom frågan där de har möjlighet att utveckla sitt svar. Till de slutna frågorna finns det redan bestämda svarsalternativ, där de endast kan kryssa i ett av alternativen.

Den tredje kategorin, "Möjlighet till att tillgodose behov", består av såväl slutna frågor som öppna frågor. Här följer några frågor om möjligheter och förutsättningar för att tillgodose de särskilt begåvade barnens behov. De slutna frågorna handlar om handlingsplaner och ansvarsfördelning, stöd och anpassningar. Vissa av dessa slutna frågor ger möjlighet att lägga till egna svarsalternativ om inget av de valbara passar. De helt öppna frågorna avslutar enkäten och ger respondenten möjlighet att utveckla sitt svar, berätta varför de tror att förutsättningarna ser ut som de gör och komma med övriga kommentarer. I Perssons (2010) studie lämnade hälften av respondenterna enkäten obesvarad på grund av irritation över formatet på enkäten. Många hörde av sig till forskaren på grund av att de saknade möjlighet att lämna ytterligare kommentarer. Därför är det viktigt för oss att bidra med den möjligheten.

Urval

Vår urvalsgrupp är förskolepersonal som har erfarenhet av särskilt begåvade barn. I Sverige finns ett nätverk för särskild begåvning – Filurum (Kullander, 2018). Nätverket är uppdelat i olika undergrupper för exempelvis pedagoger, vårdnadshavare och barn. Genom att sprida en länk till vår enkätundersökning i forumet för pedagoger når vi vår urvalsgrupp, som annars kan bli svår att hitta ute i förskolorna. Urvalsgruppen är således personal inom förskolan som har erfarenhet av att arbeta med barn med särskild begåvning. Yrkeskategorierna i forumet varierar från utbildad till outbildad personal som har arbetat med särskilt begåvade barn i just förskolan. Det är inte relevant för studien huruvida de deltagande i studien arbetar med särskilt begåvade barn för nuvarande utan enbart om de har yrkeserfarenhet av det överhuvudtaget. Urvalsgruppen inkluderar personal från olika typer av pedagogiska inriktningar och verksamheter, och riktas alltså inte särskilt till personal från förskolor med inriktning på särskilt begåvade barn.

Vårt urval är gjort utifrån ett strategiskt urval och urvalsgruppen har därför valts ut på grund av deras kunskaper, erfarenheter och åsikter som är relevanta för forskningen (Dahlin-Ivanoff, 2015; Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Deltagarna har därmed en hel del information att ge och studien kan få en variation av svar från den valda gruppen. I ett strategiskt urval handlar det också om att forskaren vill kunna koppla deltagarna till syftet med studien (Eriksson Barajas et al., 2013). Vår urvalsgrupp har valts ut för att de har kunskap om särskild begåvning och kan dela med sig av sin erfarenhet, samt att varje deltagare kan ge olika svar och olika information. Deltagarna i gruppen arbetar på "vanliga" förskolor, som både har barn i behov av särskilt stöd och barn som ej är i behov av särskilt stöd. Förskolepersonalen har alltså erfarenhet av att arbeta med särskild begåvning, men förskolan de arbetar på är inte (nödvändigtvis) specialiserad på att endast arbeta med särskild begåvade barn.

Urvalsgruppen kan problematiseras i perspektiv av deras eventuella bias gentemot särskild begåvning som problemgrupp, de medverkande har redan en uppfattning om situationen. Det är dock just av denna anledning som vi valt ut vår urvalsgrupp; för att undersöka uppfattningen hos de som har erfarenhet av ämnet. Att de har erfarenhet av att arbeta med särskilt begåvade barn innebär dock inte att de automatiskt är mer eller mindre benägna till någon särskild åsikt om ämnet, enbart att de har erfarenhet av denna barngrupp i sin yrkesroll. Hade vi istället valt ut förskolepersonal på randomiserade förskolor är risken stor att vi mötts av personal som inte ens hört talas om begreppet särskild begåvning och hade därför inte kunnat ge svar på våra enkätfrågor. Risken finns att de ändå svarat på enkäten utifrån deras egen tolkning av begreppet och hade då också riskerat att basera enkätsvaren på okunskap och förutfattade meningar. Detta har påverkat andra studier som gjorts om särskild begåvning där respondenterna utgjorts av personal utan erfarenhet eller kunskap om särskild begåvning (Kettler et al., 2017; Persson, 1998). Exempelvis då begreppets prefix "sär" tidigare förväxlats med barn i särskolan samt att flera författare inom ämnet upplevt en uppfattning om särskilt begåvade barn som ett så kallat lyxproblem. Sistnämnda uppfattning kan exempelvis innebära att studiedeltagare anser att kompetensutveckling inom området är överflödigt. Självklart kan denna åsikt innehas och uttryckas i studien även med urvalsgruppen vi valt, men då baseras uppfattningen på deltagarens erfarenhet och inte förutfattade meningar. Det är dock extra viktigt för oss att i vår studie säkerställa att enkätfrågorna inte är vinklade, för att undvika ledande frågor med särskilda svar. Enkäten efterfrågar också deltagarnas utbildningsnivå eller yrkesgrupp.

Genomförande

Enkäten gjordes i Google docs programvara för formulär. I början av april delades en länk i Filurums forum för pedagoger med hjälp av forumets administratör, Anita Kullander. Efter att ha varit tillgänglig i en vecka hade enkäten fortfarande bara fått in de 5 svar den fick första dagen som tillgänglig. Av den anledningen valde vi att då även dela länken i ett forum för förskolan (Facebookgruppen "förskolan.se") som precis då öppnat en tråd till hjälp för examensarbetande studenter med anledning av den rådande pandemin. Då vår enkät innehåller en kontrollfråga för att säkra urvalsgruppen ansåg vi inte att det var problematiskt att sprida en länk där enkäten når fler, men vår urvalsgrupp specificerades ändå i medföljande text för att undvika ett stort antal irrelevanta respondenter. En påminnelse om att svara på enkäten skickades även ut som kommentar till delningen i Filurums forum för pedagoger. Därefter hade vi fått in totalt 8 svar på enkäten. En andra påminnelse skickades ut efter 10 dagar då vi också betonade vikten av varje svar och efter denna påminnelse hade vi fått in totalt 28 enkätsvar. När vi stängde enkäten efter att ha varit öppen i 20 dagar hade vi totalt fått in 29 svar. Av dessa svar framgick det genom enkätens kontrollfråga att 4 av respondenterna inte tillhörde urvalsgruppen och därför plockades dessa svar bort, vilket lämnade studien med 25 respondenter.

Med enkät som metod hade vi förväntat oss ett högre deltagarantal även om det finns stora svårigheter i att uppskatta antal respondenter som nås genom delning av enkätlänk. Det låga respondentantalet kan bero på den rådande situationen med pandemi, vilket bidrar till ökad arbetsbelastning och annat fokus än att svara på enkäter. Detta styrks av förskolan.se's hjälpande tråd som belyser att många studenter nu har svårt att få tag på respondenter till examensarbeten, oavsett metodval. En annan anledning till det låga antalet kan vara att vår urvalsgrupp är smal och på så sätt svår att nå, vilket även kan indikera att det finns en brist på förskolepersonal med erfarenhet av särskild begåvning. Om studien istället ses som en intervju i enkätform, vilket vi tidigare argumenterat för, är deltagarantalet inom rimliga gränser för vad som i vår tidsram varit möjligt att tolka och analysera.

Under datainsamlingen har vi blivit medvetna om att det utanför vår kontroll också skett en typ av snöbollsurval (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015), vilket innebär att respondenter meddelat oss om att de spridit vidare länk till kollegor som de vet tillhör vår urvalsgrupp. En fördel med denna spridning är att enkäten nått ut till för studien relevanta respondenter som kanske annars inte hade hittat vår enkät, vilket kan ha bidragit till ett högre antal respondenter. Samtidigt finns risker i snöbollsurval att materialet inte blir tillräckligt täckande då respondenterna känner varandra och kanske har liknande erfarenheter och därmed svar i enkäten (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015).

Analysmetod

För att kunna analysera den data som samlats in har vi använt oss av innehållsanalys som analysmetod. Målet med en innehållsanalys är att kunna finna olika mönster, som i sin tur ska kunna förklara olika fenomen (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). I vår studie används en så kallad latent innehållsanalys, vilket innebär att forskaren från början har en aning om vilka mönster som kan komma att finnas, men utan att vara helt säker på det.

I en innehållsanalys utgör deltagarnas svar själva datan och är också det som analyseras (Neuendorf, 2002). För att analysera studiens enkätsvar började vi med vad Rennstam och Wästerfors (2015) kallar för att bli förtrogen med sitt material, vilket innebär att vi läst igenom alla svar åtskilliga gånger. I en innehållsanalys behöver forskaren inför analysen ha en tanke om vilka kategorier som kan komma att finnas i mönstret och kan därför ha hjälp av ett kodningsschema (Neuendorf, 2002). I vår studie valde vi först ut orden *okunskap*, *tidsbrist*, *kompetens* och *behov* att ingå i vårt kodningsschema. Med hjälp av denna kodning kunde vi sen sortera vårt material för att hitta mönster och göra vår analys. Neuendorf (2002) menar dock att kodningsschemat kan förändras under studiens gång och att flera ord och kategorier kan träda fram under själva analysen. De ord vi valt kom sedan att ändras till *kunskap/kompetens*, *tid* och *behov*, och flera ord och kategorier tillkom under själva analysen. Rennstam och Wästerfors (2015) poängterar att detta analysätt innebär att forskaren hela tiden konstruerar nya kategorier, inte hittar, vilket det ofta förväxlas med. Arbetssättet innebär även att forskaren under analysen ständigt använder sig av både induktion och deduktion (Neuendorf, 2002).

Induktivt arbetssätt innebär att forskaren samlar in information från flertalet olika studier, med målet att kunna dra en allmän slutsats (Svensson, 2015). I studien används ett induktivt arbetssätt för att sammanställa data som finns (Eriksson Barajas et al., 2013) genom att göra en innehållsanalys. De induktiva slutsatserna vi gjort utifrån tidigare forskning är följande;

- Det saknas kunskap och kompetens kring särskilt begåvade barn. Kompetensutveckling skulle vara nödvändigt både för erfarna och oerfarna i arbetet med särskilt begåvade barn.
- De särskilt begåvade barnen får inte alltid sina behov tillgodosedda.

- Tiden för att hjälpa de särskilt begåvade barnen finns inte alltid.
- Det finns en brist på handlingsplaner/policys för särskilt begåvade barn.

Utifrån de induktiva slutsatserna valde vi de ord som skulle vara med i kodningsschemat till vår innehållsanalys. Deduktion innebär att forskaren använder den allmänna teori/slutsats som finns, och prövar om den överensstämmer med sin egen studie (Svensson, 2015). I vår studie utgår vi från de induktiva slutsatserna och kodningsschemat, för att kunna dra en ny slutsats i vårt deduktiva arbete. I vår analys har vi sedan innan en viss förförståelse och tankar om vad vi tror att resultatet kommer att visa. Analysen har därmed drag från deduktion, men för att förtydliga har vi ingen direkt hypotes kring vad resultatet kan visa. Deduktion förutsätter att studien utgår från de hypoteser som finns (Eriksson Barajas et al., 2013), vilket vår studie inte gör även om vi har en förförståelse inom ämnet. Vi vill dock poängtera att det är omöjligt att inte ha någon förförståelse alls om ett område som man valt att undersöka. Av den anledningen går det inte heller att vara helt förutsättningslös inför en undersökning.

Deltagarnas kommentarer har kategoriserats efter de valda orden, och vissa kommentarer fick vara med i flera kategorier. Anledningen är att kommentarerna stämde in under fler än en kategori. Analysen utgår från cirkeldiagrammen vi fått fram över svaren till de slutna frågorna och från deltagarnas kommentarer i de öppna frågorna. Cirkeldiagrammen till de slutna frågorna visar både antal deltagare och procentandel av respondenternas svar. I resultatdelen har vi valt att använda oss av de båda enheterna antal och procent i olika sammanhang baserat på hur vi uppfattat det fungera bäst i text. Cirkeldiagrammen som finns representerade som figurer i resultatdelen är tagna direkt ur sammanställningen av enkätens resultat från programvaran vi använt för enkäten. Detta innebär att vi inte ändrat dem någonting och de olika färgerna i cirkeldiagrammen har heller ingen annan betydelse än att de är så de framställts i Google docs sammanställning av enkätens resultat.

Vetenskaplighet och kvalitet

Resultatet behöver utgå från en tillförlitlig reliabilitet och validitet (Eriksson Barajas et al., 2013; Neuendorf, 2002; Thurén, 2007). Reliabilitet innebär att samma typ av mätinstrument används varje tillfälle och i vår studie får deltagarna samma enkät att svara på. Målet med att säkra validiteten är att vara medveten om att mätinstrumentet verkligen mäter det som är meningen. Enkätfrågorna är därför baserade utifrån studiens syfte och frågeställningar. För att öka validiteten finns inget mellanting med som svarsalternativ eftersom det inte ger ett tydligt svar av vad deltagaren menar.

Kvalitativ forskning ställer högre krav på trovärdighet och generaliserbarhet (Ahrne & Svensson, 2015). För att skapa en hög trovärdighet strävar vi efter transparens i studien och att redogöra den så tydligt som möjligt. Neuendorf (2002) menar att studiens metoder behöver framhävas för att kunna replikeras i annan studie eller innehållsanalys och det är ytterligare en anledning till att strävar efter stor transparens och redogörelse för våra metoder. En kvalitativ studie, som vår, kan vara svår att generalisera, men ett sätt att göra detta på är att jämföra studien med tidigare studier, vilket vi gör i diskussionsdelen (Svensson & Ahrne, 2015). Neuendorf (2002) framhåller att generaliserbarheten i en innehållsanalys kan anses vara stor om det är så att deltagarna väljs ut slumpmässigt eftersom det innebär att forskarna kan dra en generell slutsats. I vår studie har deltagarna själva fått välja om de vill delta, och de är deltagare från olika håll. Vår studie innehåller slutna frågor, vilket ökar jämförbarheten (Hjalmarsson, 2014). I vår enkät använder vi oss även av öppna frågor vilket ger möjlighet för deltagarna att ge svar och reflektioner som inte var uttänkta under skapandet av enkätfrågorna. På detta sätt kan vi också minska risken för ledande frågor och ge utrymme för ärliga och öppna svar.

Etiska överväganden

I denna studie delades länk till enkäten ut till den angivna gruppen. Innan deltagarna kom vidare till enkätfrågorna, behövde de läsa igenom och acceptera en introducerande och informativ text om studien gällande informationskrav och samtyckeskrav (se Bilaga 1). Informationskravet innebär att deltagarna får information om studiens bakgrund, syfte och deltagarnas anonymitet (Löfdahl, 2014). Samtyckeskravet innebär att de deltagande ger sitt godkännande om att delta i studien. Varje respondent får information om att deltagandet är frivilligt, samt att de har rätt att när som under studiens gång ta tillbaka sitt godkännande (Löfdahl, 2014).

Data som samlats till studien får endast användas till studien, vilket kallas för nyttjandekravet (Löfdahl, 2014). Då en undersökning är slut, innebär det att forskaren inte får spara på anteckningar, enkäter eller ljudfiler/videofiler. Därför kommer alla enkäter att raderas efter studiens färdigställande. Konfidentialitetskrav innefattar att deltagarna ska få vara anonyma. Det ska inte gå att känna igen eller lista ut vilken individ som svarat vad. Därför har vi inte efterfrågat personlig information i enkäten och inte heller samlat in mailadresser eller liknande utan spridit enkäten helt anonymt. En mailadress som frivilligt kommit fram i kommentarerna till studien har avidentifierats av oss. Information om nyttjande och konfidentialitet finns som sagt också med i den introducerande texten med information till vår enkät, innan deltagaren lämnar sitt samtycke.

7 Resultat

Här redogör vi för studiens resultat genom att presentera det material som vi sedan grundar vår analys på. Vi har för tydlighetens skull valt att dela upp kapitlet utifrån de kategorier av frågor vi använt oss av i enkäten, samt en egen underrubrik för de intervjuande frågorna som dessutom delats in i ytterligare underrubriker som speglar respektive fråga. I delen för de intervjuande frågorna gör vi en innehållsanalys där vi kategoriserar och redogör för de kommentarssvar vi fått in. Kapitlet avslutas med en kort sammanfattning av studiens resultat för att ytterligare tydliggöra resultatet och vår sammanställning av det. Vidare analys och diskussion av resultatet följer i avsnittet för resultatdiskussion. Enkäten i sin helhet finns som bilaga (se Bilaga 2), där samtliga frågor, svar och cirkeldiagram finns att ta del av.

Bakgrundsfrågor

För att få lite information om deltagarna inleds enkäten med några bakgrundsfrågor, samt en kontrollfråga för att säkerställa urvalsgruppen. Kontrollfrågan efterfrågar om respondenterna kommit i kontakt med särskild begåvade barn i sin yrkesroll, vilket 4 deltagare svarar att de inte hade gjort. Därför valde vi att plocka bort deras svar i enkäten. Deltagarantalet var innan det 29 stycken och studiens resultat baseras således på 25 deltagares svar (se fig. 1 och fig. 2).

Har du i din yrkesroll kommit i kontakt med barn med särskild begåvning?
29 svar

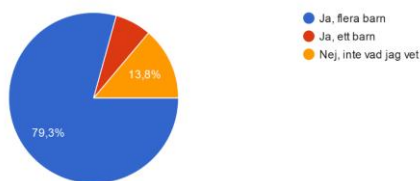


fig. 1

Har du i din yrkesroll kommit i kontakt med barn med särskild begåvning?
25 svar

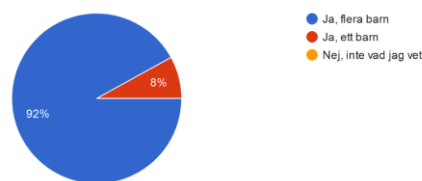


fig. 2

Utöver kontrollfrågan innehåller bakgrundsfrågorna tre frågor om respondentens yrkesutbildning, yrkesverksamma tid samt vilken åldersgrupp respondenten arbetar med. Dessa frågor har som vi beskrivit tidigare som huvudsyfte att göra respondenten "varm i kläderna" och känna sig bekväm i att svara på frågorna och av den anledningen har dessa frågor inte heller något stort fokus i vår resultatanalys. Därför redogörs dessa svar för endast kortfattat och kommer heller inte att användas för djupare analys. Det är en klar majoritet av respondenterna som är utbildade förskollärare. Respondenterna är representerade av 17 förskollärare, 3 personer som har någon annan relevant högskole-/universitetsutbildning, 3 barnskötare, en person som har annan yrkesrelevant utbildning och en person som inte har någon yrkesrelevant utbildning. På frågan om vilken åldersgrupp respondenterna arbetar med är det väldigt jämnt fördelat; 36% svarar yngre barn, 36% svarar äldre barn och 28% arbetar åldersintegrerat. Majoriteten av enkätens deltagare har lång yrkeslivserfarenhet men även denna frågas svar är relativt jämnt fördelat. 36% svarar att de har arbetat inom förskolan i 15 år eller mer. 20% har en arbetslivserfarenhet inom förskolan på 10-15 år, 16% svarar att de hade arbetat 5-10 år och 28% svarar 1-5 år. Ingen av deltagarna har arbetat inom förskolan i 1 år eller mindre, vilket också finns med som alternativ. Dessa bakgrundsfrågor visar att enkätens deltagare har blandade erfarenheter och inte överrepresenterar någon särskild grupp.

Kunskap och kompetensutveckling

Nästa del i enkäten benämnde vi “Kunskap och kompetensutveckling” och den består av frågor om deltagarnas erfarenheter inom yrket och om särskild begåvning. De får även besvara frågor som rör kunskap och kompetensutveckling inom området.

På första frågan i denna del av enkäten efterfrågar vi hur respondenterna kom i kontakt med begreppet “särskild begåvning” (fig. 3). En klar majoritet, hela 80%, av deltagarna svarar att de kommit i kontakt med begreppet genom sin erfarenhet av personer med särskild begåvning. En person har kommit i kontakt med begreppet genom utbildning eller kompetensutveckling, en person genom forskning och en person genom medier. Utöver dessa väljer två personer att svara genom att lägga till egna svarsalternativ. Den ena svarar “*Mina egna barn är sb och även jag själv och maken*” och den andra uppger svaret “*Genom min erfarenhet som vårdnadshavare*”. Båda dessa svarsalternativ tolkar vi som att de kommit i kontakt med begreppet genom erfarenhet av personer med särskild begåvning, vilket innebär att hela 22 av 25 respondenter kommit i kontakt med särskild begåvning på detta sätt.

Enkätens nästa fråga undersöker hur lång erfarenhet respondenterna har av att arbeta med särskilt begåvade barn (fig. 4). Strax över hälften, 52%, svarar att de har 1-5 års erfarenhet. En dryg fjärdedel, 28%, av respondenterna har 1 år eller mindre erfarenhet. 16% har 5-10 års erfarenhet och endast en person svarar att hen har erfarenhet av att jobba med särskilt begåvade barn i 10 år eller mer.

Hur kom du i kontakt med begreppet “särskild begåvning”?
25 svar

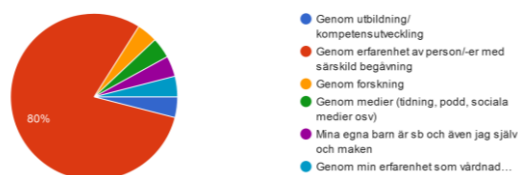


fig. 3

Hur lång erfarenhet har du av att arbeta med särskilt begåvade barn?
25 svar

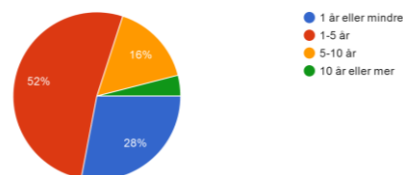


fig. 4

Vidare efterfrågar vi om respondenterna i sin yrkesroll fått möjlighet till kompetensutveckling inom området särskild begåvning (fig. 5). Merparten, 80%, svarar att de aldrig fått möjlighet till kompetensutveckling, 16% har fått det någon enstaka gång och endast en person har fått möjlighet till kompetensutveckling flera gånger. För de som fått kompetensutveckling fanns det möjlighet att utveckla sitt svar i en öppen fråga om vilken typ av kompetensutveckling de fått. Fyra av de fem respondenter som svarat jakande valde att göra detta. En deltagande barnskötare svarar att kompetensutvecklingen bestod av fortbildning, litteratur och forskning som hen själv letat reda på, det var inte arbetsgivaren kommunen som bidragit med denna kompetensutveckling. Detta svar räknar vi som att personen inte fått möjlighet till kompetensutveckling då personen gjort detta privat och inte via arbetsplatsen, eftersom föregående fråga specificerar att det är kompetensutveckling i yrkesrollen som efterfrågas. Denna respondent (nr 5) är samma respondent som svarar att kompetensutveckling erbjudits flera gånger och av den anledningen räknar vi istället det svaret till att kompetensutveckling aldrig erbjudits i yrkesrollen. Detta innebär att resultatet av frågan är att 21 av 25 respondenter aldrig fått möjlighet till kompetensutveckling om särskild begåvning. Resterande tre kommentarer på följdfrågan lyder “*föreläsning*”. En av dessa respondenter utvecklar svaret med att specificera föreläsningen genom att svara “*Föreläsning med Mona Liljedahl och föreläsning av en person inom kommunen som arbetar med särbegåvade elever och föreläsning med person från Mensa.*”

Plus böcker om särbegåvning”. Av dessa svar utläser vi att de absolut flesta inte fått någon möjlighet till kompetensutveckling och att majoriteten av de som svarat ja fått kompetensutveckling genom enstaka föreläsning om ämnet.

Har du i din yrkesroll fått möjlighet till kompetensutveckling inom området särskild begåvning?
25 svar

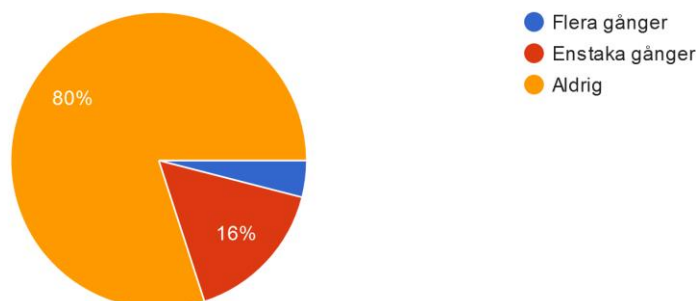


fig. 5

I nästa enkätfråga efterfrågar vi respondenternas egen uppfattning om hur stor deras kunskap om särskild begåvning är (fig. 6). Strax över hälften, 52%, svarar att de har stor kunskap och 16% menar att de har mycket stor kunskap. 28% av respondenterna uppfattar sin kunskap om särskild begåvning som liten och endast en person svarar att kunskapen är mycket liten. Trots att majoriteten uppfattar sin egen kunskap som stor eller mycket stor svarar så många som 92% att de anser att kompetensutveckling kring särskild begåvning är nödvändigt på nästkommande fråga (fig. 7). Endast två personer lämnar ett annat svar, men även de tycker att det är nödvändigt, dock inte att det behöver prioriteras. Inget av de två nekande svarsalternativen blir representerade bland respondenternas svar.

Hur stor är din kunskap om särskild begåvning enligt din egen uppfattning? Anser du att kompetensutveckling kring särskild begåvning är nödvändigt?
25 svar 25 svar

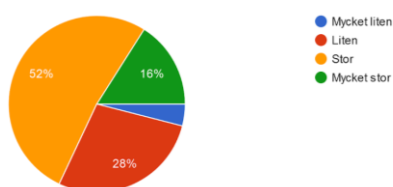


fig. 6



fig. 7

Möjligheter att tillgodose behov

Nästa del i enkäten undersöker respondenternas upplevelser av förutsättningar att tillgodose särskilt begåvade barns behov i form av sex frågor med färdiga svarsalternativ och tre avslutande öppna frågor.

Först efterfrågas tillgång till handlingsplan på nuvarande och tidigare arbetsplatser. Majoriteten av förskolepersonalen, 64%, menar att det inte finns någon handlingsplan för hur de ska tillgodose behoven hos särskilt begåvade barn (se fig. 8). Däremot svarar 32% att handlingsplan finns i verksamheten, men då allmänt för barn i behov av särskilt stöd och ej specifikt för särskilt begåvade barn. Endast en person svarar att det finns en handlingsplan som är inriktad på särskilt

begåvade barns behov. Liknande fördelning visas på frågan om någon varit i kontakt med en handlingsplan för särskilt begåvade barn på tidigare arbetsplats, där 60% svarar att de inte hade varit det (se fig. 9). På denna fråga finns även ett tilläggande svarsalternativ för “vet ej/inte aktuellt” riktat till de deltagare som exempelvis varit på samma arbetsplats hela yrkeslivet och därmed inte har någon tidigare arbetsplats. 16% väljer detta svarsalternativ. 20% av respondenterna svarar att de på tidigare arbetsplats haft handlingsplan för barn i behov av särskilt stöd, men även på denna fråga är det bara en person som svarar att det fanns handlingsplan specifikt för att tillgodose särskilt begåvade barns behov.

Har din nuvarande arbetsplats någon handlingsplan för hur man ska tillgodose behov hos barn med särskild begåvning?
25 svar

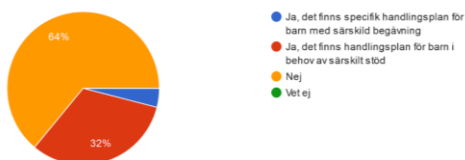


fig. 8

Har du någon gång på tidigare arbetsplats varit i kontakt med handlingsplan för hur man ska tillgodose behov hos barn med särskild begåvning?
25 svar

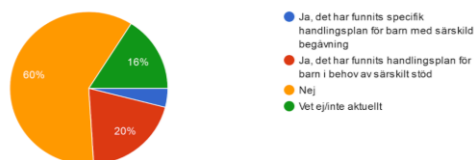


fig. 9

Följande fråga undrar över hur ansvaret för de särskilt begåvade barnen varit fördelat utifrån respondenternas erfarenhet (fig. 10). Denna fråga har ett bortfall på en person, då bara 24 svar kommit in. Hälften av dessa svarar att ansvaret varit gemensamt fördelat i kollegiet, 4 personer svarar att en personal haft huvudansvaret och 3 personer svarar att det sett olika ut i olika verksamheter. Utöver dessa svarsalternativ gavs möjlighet att lämna eget, vilket fem personer väljer att göra. Två personer har själv tagit på sig ansvaret, en person redogör för att ingen alls varit extra ansvarig och en person hänvisar till att det är förskolläraren som enligt styrdokument och skollag har huvudansvaret. Det sista svaret lyder: “En person har varit den som haft ansvaret att ta bort barnet pga problematiken så kan uppstå, men inget görs för att förebygga problemet”.

Nästa fråga undersöker tillgången till stöd av specialpedagog i arbetet med särskilt begåvade barn (fig. 11). De flesta svar är nekande då 64% av respondenterna svarar att de inte har stöd av specialpedagog. 32% av respondenterna har stöd av specialpedagog och en person arbetar själv som specialpedagog eller speciallärare. Personen som själv arbetar som specialpedagog/speciallärare har på föregående fråga ändå svarat att ansvaret är jämnt fördelat i kollegiet. Däremot har deltagare nr 3, som arbetar som förskollärare och inte har någon specialpedagog att tillgå svarat att hen själv tagit på sig ansvaret. Detta visar hur olika det kan se ut på olika arbetsplatser.

I din erfarenhet av att arbeta med särskilt begåvade barn, har en (1) person haft huvudansvaret för det barnet eller har ansvaret varit gemensamt fördelat i kollegiet?
24 svar



fig. 10

Har du stöd av specialpedagog i arbetet med särskilt begåvade barn?
25 svar

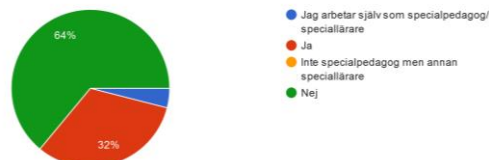


fig. 11

Efter detta kommer en fråga som undersöker om det gjorts några anpassningar för de särskilt begåvade barnen i respondenternas arbete (fig. 12). 64% av deltagarna menar att de anser att anpassningar för särskilt begåvade barn har gjorts i liten omfattning. Resterande svar har en jämn fördelning på 12% vardera och avser att de anser att det gjorts i stor omfattning, att det endast

gjorts någon enstaka gång och att det inte gjorts några anpassningar alls. Majoriteten menar alltså att anpassningar görs till de särskilt begåvade barnen i förskolan då endast tre personer svarar att det inte gjorts alls.

Enkätens sista fråga med färdiga svarsalternativ är starkt kopplad till enkätdelens underrubrik och frågar efter respondenternas uppfattning om sina egna förutsättningar att tillgodose behoven hos barn med särskild begåvning (fig. 13). En person uppfattar sina förutsättningar vara mycket bra. Resterande svar är jämnt fördelade över "bra förutsättningar" och "bristfälliga förutsättningar". Ingen har valt svarsalternativet "inga förutsättningar". Till denna fråga hör en öppen fråga som uppmanar respondenterna att utveckla svaret i en kommentar vilket de flesta valt att göra. Dessa svar redogörs för i nästkommande underrubrik där vi gör en innehållsanalys av enkätens tre avslutande intervjuande frågor.

Har det i ditt arbete med barn med särskild begåvning gjorts anpassningar för dessa barn? Hur uppfattar du dina förutsättningar för att tillgodose behoven hos barn med särskild begåvning?
25 svar

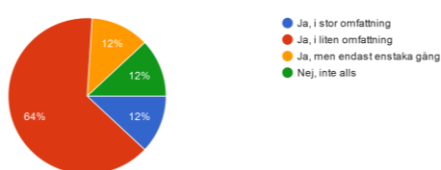


fig. 12

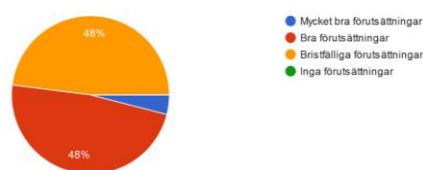


fig. 13

Intervjuande frågor

Vi valde att sortera och färgkoda de tre sista intervjuande frågorna i följande kategorier; *tid*, *kunskap/kompetens* och *behov*. Väldigt tidigt i sorteringsfasen upptäckte vi ytterligare två kategorier; *personlig erfarenhet* och *ekonomiska/personalmässiga resurser*. Vi lade även till en kategori för *riktlinjer*, då det efterfrågades i en av kommentarerna. Många av svaren har blivit färgkodade till fler än en kategori då vi gjort tolkningar och kopplingar av svaren till olika kategorier.

Förutsättningar att tillgodose behov

Efter frågan om hur deltagarna uppfattar sina egna förutsättningar att tillgodose behoven hos barn med särskild begåvning (fig. 13) följer en uppmaning om att utveckla svaret, vilket 21 personer gjort med utvecklande kommentarer. Av dessa utvecklar, enligt vår tolkning, 8 deltagare svaret med att kunskap och kompetens ligger till grund för deras egna förutsättningar. Respondenterna svarar att de är "*väl insatta*" och att de som personer har goda förutsättningar på grund av sin egen kunskap men att kompetensen inte alltid finns hos övrig personal eller hos chefen. Utöver egen kompetens och kunskap svarar en respondent att "*en personlig fallenhet /.../ faller väl ut hos dessa barn*" och en annan respondent lyfter inställning, förhållningssätt och intresse som viktiga faktorer, vilket vi också tolkar in att handla om kunskap och kompetens. Flera av respondenterna menar att de själva varit ansvariga för och drivande i att söka upp kunskap om särskild begåvning. En deltagare skriver att "*tack vare all litteratur jag har läst samt artiklar via internet så har jag bara med min kunskap och med min syn på dessa barn kunnat se dessa barn på ett annat sätt*" och en annan skriver "*jag har dock fått leta mycket själv*". Det framgår också av svaren att det krävs samarbete och att arbetslaget kompletterar och utvecklar varandra för att skapa goda förutsättningar. En deltagare skriver att det är hen som "*ensam drivit arbetet kring att möta barnet men har fått med mig kollegorna*" och en annan skriver att "*min kompetens i relation till kollegornas intresse och inställning har gjort det möjligt*". Någon svarar att det varit hjälpsamt med råd från mer insatta personer.

Fem personer svarar, enligt vår tolkning, att tid är en viktig aspekt av de egna förutsättningarna att tillgodose särskilt begåvade barns behov. En respondent som svarat att det kunskapsmässigt finns bra förutsättningar menar att förutsättningarna tidsmässigt är bristfälliga. En annan deltagare menar att personalbrist är en bidragande faktor till att det är brist på tid att göra anpassningar till särskilt begåvade barn. Möjligheter att göra anpassningar för de särskilt begåvade barnen är något vi tolkar in i kategorin "behov" och det tar åtta respondenter upp som en aspekt som påverkar de egna förutsättningarna. Hälften av dessa lyfter barnens behov som en prioritering i förutsättningarna, medan hälften istället lyfter behoven som något som hamnar i skymundan. En av kommentarerna lyder: *"Deras behov prioriteras inte"* och en annan hänvisar till att anpassningar främst görs för barn med behov av andra typer av stöd. Respondenterna tar också upp att tillgängligt material som bildstöd inte heller används av alla och att det inte finns tillgång till resurs för barnet. På grund av kunskapsbrist menar en respondent att det kan *"vara svårt att få med sig resten av arbetslaget"* på grund av att *"Dessa barn uppfattas ofta som krävande och jobbiga pga för lite stimulans"*. De som menar att förutsättningarna är goda på grund av att de möter barnens behov skriver istället att de arbetar med att möta barnet där barnet är, att de möter de behov de stöter på och att de arbetar med att anpassa förskolans miljöer för att tillgodose alla barns behov, inte enbart enskilda. De beskriver också ett anpassande arbetssätt som går ut på att hitta rätt material som ligger på barnets nivå. *"När jag träffar på barn med särskild begåvning har jag försökt hitta bra material för dem som intresserar dem"* kommenterar en respondent och en annan skriver *"Eftersom jag är väl insatt i hur angeläget det är ser jag till att erbjuda extra utmaningar på regelbunden basis. Barn som kommit längre får helt enkelt mer avancerade och komplexa utmaningar och slipper vänta in sina kamrater. I Matematik och språkutveckling erbjuder jag alltid extra utmaningar för några av förskolans barn"*. De som beskriver förutsättningarna som goda jobbar alltså i stor mån i enlighet med ett sociokulturellt perspektiv i fråga om att möta barnet på barnets nivå och intresse samt erbjuda utmaningar, vilka kan tolkas ligga i barnens proximala utvecklingszon.

Tidigt i sorteringsfasen av analysen såg vi att flera respondenter svarat att deras egna förutsättningar har att göra med personliga erfarenheter av särskild begåvning. Tre deltagare kommenterar under just denna fråga att deras kunskap till stor del beror på att de själva eller deras barn är särskilt begåvade. På grund av dessa personliga erfarenheter har respondenterna på egen hand sökt upp information och på så sätt fått relevant kunskap och goda förutsättningar att möta de särskilt begåvade barnens behov. En annan kategori som tillkom under sorteringsprocessen var resurser, och då syftar vi till resurser i form av ekonomiska och personalmässiga resurser. Två respondenter lyfter denna aspekt. En anser sig själv ha goda förutsättningar men menar att det inte finns tillräckliga resurser och en annan kommenterar att det är *"Svårt att med begränsad budget motivera inköp av material som bara kommer en minoritet till glädje"*. Slutligen tillkom en sista kategori för denna fråga eftersom en av respondenterna lyfte riktlinjer som en aspekt som saknas för att skapa goda förutsättningar. Respondenten skriver i sin kommentar att hen fått söka material och information på egen hand och önskar att det istället fanns *"något klart att utgå ifrån"*.

Vad beror förutsättningarna på?

Nästa intervjuande fråga i enkäten efterfrågar vad studiens deltagare tror att förutsättningarna kan bero på. Inom parentes specificeras att frågan åsyftar orsaker till förutsättningarna oavsett om respondenten tidigare svarat att förutsättningarna är goda eller bristfälliga. Inför sortering och analys av denna valde vi att ha kvar samma kategorier som till föregående fråga, då de är snarlika varandra. Vi behöll även de nytillkomna kategorierna och det tillkom en respondent som nämnde

personlig erfarenhet, utöver de tre respondenter som tagit upp personlig erfarenhet i föregående frågas kommentar. Under denna fråga har 18 av 25 respondenter valt att lämna kommentarer.

Av dessa 18 kommentarer nämner så många som 12 stycken att förutsättningarna beror på kunskap och kompetens och 7 nämner det som en bristvara i form av *“brist på kunskap”*, *“okunskap”*, *“lite kunskap”* och liknande. Flera av respondenterna preciserar att det handlar om kunskapsbrist hos personal, arbetslag eller chef. Andra respondenter framhåller kunskap och kompetens gällande särskilt begåvade barn som bidragande till förutsättningarna att möta dessa barns behov men utan att lägga någon värdering i det, det vill säga att de inte specificerat om de anser att kunskapen finns eller saknas. En av respondenterna poängterar att det *“Måste finnas förutsättningar till kompetensutveckling för personal”* och en annan lyfter att förskolläraryrket inte bidrar med någon kunskap inom området. Fyra respondenter nämner tid som en bidragande orsak till förutsättningarna att tillgodose särskilt begåvade barns behov, varav en specificerar att det är personaltätheten som bidrar till att det inte finns tid nog att ägna sig åt enskilda barn. En annan poängterar att *“dessa barn behöver mer betänketid vid aktiviteter och byten av pedagoger”*.

Angående barnens behov lyfter tre kommentarer detta som en svårighet. En respondent menar att det saknas tillgång till specialpedagog, och de andra två lyfter svårigheter i att utmana barnens behov och tillgången till rätt miljöer, uppgifter och material för att skapa goda förutsättningar till detta. Tre respondenter menar att ekonomiska resurser är bidragande till förutsättningarna att tillgodose särskilt begåvade barns behov. *“Chefens budget bidrar till att anställa utbildade personal, kan inte få resurs eller den som jobbar som resurs har ingen erfarenhet att jobba med barn!”* svarar en av dessa respondenter.

Tilläggande kommentarer

En avslutande fråga till enkäten är ifall respondenterna har något mer att tillägga gällande ämnet. När vi sorterade och analyserade kommentarer som lämnats där framkom två nya kategorier till vår sortering; *kulturkontext* och *synpunkter på studien*. Utöver dessa behöll vi tidigare nämnda kategorier. Till den här frågan har tio av respondenterna valt att lämna ytterligare kommentarer och bland de kommentarerna framgår det att ytterligare två har personlig erfarenhet av särskild begåvning. Detta innebär att totalt sex respondenter har personlig erfarenhet av särskild begåvning. En av dessa kommenterar följande: *“Att både mitt eget barn och jag själv är särskilt begåvade gör att jag på nära håll sett de negativa följderna av brist på anpassade utmaningar. Erfarenheterna driver mitt engagemang för behoven hos förskolans mest begåvade barn”*. En annan respondent med personlig erfarenhet av särskild begåvning menar att det är just den personliga erfarenheten som gör att hen lyckats identifiera och på så sätt hjälpa särskilt begåvade barn på förskolan.

Fyra respondenter lyfter även under övriga tillägg kunskap och kompetens som en viktig faktor för särskilt begåvade barn. *“Det är en ”barngrupp” som ofta kommer i kläm, upplever att ”särskilt Begåvade barn” är en barn grupp som vi inte har rätt verktyg och kunskap om. Mer info och utbildning inom området borde finnas”* skriver en av respondenterna. Kommentarer lyfter återigen att det saknas mycket kunskap om särskild begåvning ute på förskolorna och en anser *“att det är av mycket vikt att kunskaper kring SB blir en del av lärarutbildningarna för alla åldrar”* (där 'SB' är en förkortning för särskild begåvning, reds. anm.). En av respondenterna poängterar att hen kan ha kommit i kontakt med flera särskilt begåvade barn innan hen kände till begreppet och poängterar därmed vikten av kunskap för att överhuvudtaget möjliggöra att denna barngrupp upptäcks.

Under övriga tillägg väljer flera att ta upp de särskilt begåvade barnens behov och olika anpassningar som kan och bör göras för att tillgodose dessa behov. En respondent nämner montessoripedagogiken och dess material som hjälpsam och en annan menar att integrering i den stora gruppen är bättre än att särskilja de enskilda individerna. Andra nyckelord som dyker upp är anpassningar och verktyg för att hjälpa dessa barn. Gemensamt för många av dessa kommentarer är att de är överens om att särskilt begåvade barn är en barngrupp som har särskilda behov och kräver anpassningar. Någon skriver att det gäller att *“möta barnet där barnet är”* vilket vi tycker kopplar till det sociokulturella perspektivets begrepp zone of proximal development, då det hänvisar till att ta tillvara på barnets utgångspunkt och ta hänsyn till den nivå barnet ligger på för att göra rätt sorts anpassningar. Under tillägg dyker även en kommentar upp som efterfrågar riktlinjer i form av mer information. Av de nya kategorier som tillkom i sorteringen av dessa tilläggande kommentarer till studien kom den ena att handla om en kulturell kontext. En av respondenterna lyfter att det är lite tabubelagt att tala om ämnet enligt hens upplevelser. En annan respondent skriver att det är ett *“Jätte viktigt ämne men har flera gånger fått höra att de inte är vårt område och att man absolut inte får prata om det och ännu mindre får göras anpassningar pga sb”*.

Utöver dessa kommentarer har vi även fått in kommentarer som berör synpunkter på studien och därför valde vi att tilldela det en egen kategori att redogöra för. Två respondenter skriver att det är ett jätteviktigt ämne och att det är roligt att vi valt att skriva om just det. En deltagare kommenterar med sin mailadress för att kunna bistå med mer information om hur hen arbetat och en annan deltagare saknar en vinkling av frågeställningarna som även en rektor kan besvara.

Sammanfattning resultat

Studiens resultat visar att kunskapen till stor uträkning är stor hos den personal som har erfarenhet av att arbeta med särskilt begåvade barn. Kunskapen tycks dock främst komma ifrån att respondenterna på egen hand fått söka sig till information om ämnet samt från de erfarenheter deltagarna har med särskilt begåvade barn. En stor majoritet har kommit i kontakt med begreppet särskild begåvning genom möte med person med särskild begåvning och studien visar också att flera av respondenterna har personlig erfarenhet av särskild begåvning i form av egna barn, närstående eller hos sig själva. Väldigt få, endast 4 personer av 25, har fått kompetensutveckling inom särskild begåvning och samtliga av dessa har fått kompetensutveckling i form av enstaka föreläsning. Trots detta svarar alla enkätens deltagare att de anser att kompetensutveckling inom ämnet är nödvändigt. Förutsättningarna att tillgodose de särskilt begåvade barnens behov beskrivs till lika stora delar bra som bristfälliga. En klar majoritet anser att anpassningar görs, men de flesta saknar tillgång till specialpedagog.

Av studiens enkätsvar gör vi tolkningen att kunskap och kompetens är en stor bidragande faktor i hur förutsättningarna att tillgodose de särskilt begåvade barnens behov ser ut, men också att det är vanligt att personalen fått söka upp information och kunskap på egen hand. Det framgår att flera av respondenterna har personlig erfarenhet av särskild begåvning, genom sina egna barn eller sig själva, och att de på grund av det har sökt mycket information på egen hand vilken bidragit till kunskapen de har om ämnet. Den personliga erfarenheten av särskild begåvning bidrar till en ökad förståelse och ett engagemang som ger möjligheten att identifiera och hjälpa andra barn med särskild begåvning. Det framgår också att dessa personer med personlig erfarenhet har varit bidragande till att sprida kunskapen på sina arbetsplatser.

Förutsättningarna att tillgodose de särskilt begåvade barnens behov beskrivs som goda eller bristfälliga beroende på om just behoven prioriteras eller inte. Bidragande till att det prioriteras

lågt är bland annat tidsbrist, vilket härleds till både personaltäthet och att den aktuella barngruppen är mer tidskrävande. Andra faktorer som påverkar förutsättningarna att tillgodose de särskilt begåvade barnens behov är tillgången till specialpedagog, material och stimulerande miljöer, som beskrivs som bristfälliga. Ekonomiska resurser anges också som en viktig aspekt. Dessa bidragande faktorer påverkar och påverkas av varandra, som exempelvis tillgång till specialpedagoger och material som självklart är beroende av de ekonomiska resurserna.

Det framgår tydligt av svaren från personal som har erfarenhet av att arbeta med särskilt begåvade barn att denna barngrupp faktiskt har särskilda behov och därmed behöver särskilt stöd eller extra anpassningar. Det träder dock också fram en kulturell kontext som pekar åt att särskild begåvning är ett tabubelagt ämne som av den anledningen är svårt att prata om och att respondenterna mött attityder om att det inte är förskolans område. Vår urvalsgrupp lyfter olika strategier och anpassningar som görs för de särskilt begåvade barnen i verksamheterna men de efterfrågar också tydliga riktlinjer för vad det är som gäller.

8 Diskussion

Här presenteras först en metoddiskussion där vi redogör för andra möjliga utformningar av vår studie, samt lite om studiens vetenskaplighet. Sedan följer en resultatdiskussion där vi gör en djupare tolkning av studiens resultat och kopplar resultatet till tidigare forskning och litteratur. Slutligen kommer en kort sammanfattning med förslag på vidare forskning.

Metoddiskussion

Eftersom det saknas svensk forskning om särskilt begåvade barn i förskolan fanns det många vägar att ta vår studie. Det hade varit intressant att undersöka mer praktiskt *hur* man kan stödja dessa barns behov i förskolan. En fråga som vi från början hade valt att inkludera i vår studie genom att undersöka vilka strategier och anpassningar som används. Vi insåg dock att det var en fråga för sig som hade krävt en egen studie och därmed inte kunde få tillräckligt med utrymme i denna studie, så därför uteslöts den. Möjliga andra utformningar av studien hade exempelvis kunnat vara att undersöka uppfattningar om samverkan med hemmet genom att intervjua såväl personal som vårdnadshavare. En annan intressant vinkel hade varit att få barnens perspektiv genom att intervjua dem. Svårigheten med det är att barn ofta ger de svar de tror efterfrågas. Det är också vanligt att särskilt begåvade barn väljer att spela "normala" och hitta strategier för att passa in i barngruppen och det hade kunnat påverka deras svar (Lie, 2017; Liljedahl, 2018). Istället för enkäter hade vi kunnat välja att intervjua förskolepersonal "face-to-face", men anledningen till att den metoden valdes bort är att vi tidsmässigt bara hade hunnit med ett fåtal intervjuer, vilket hade inneburit att vi enbart fått några fåtal åsikter och uppfattningar. Eftersom uppfattningar är subjektiva hade ett litet deltagarantal inte bidragit så mycket till ett trovärdigt resultat och därför tror vi att en enkätundersökning gett oss ett större deltagarantal och bredare underlag. En annan möjlig utformning av studien, som vi också fått förslag på, skulle kunnat vara att jämföra erfaren och oerfaren personals kunskap och syn kring området särskild begåvning. Anledningen till att icke erfarna deltagare inte efterfrågats till studien är att de eventuellt inte kan eller vill svara på något som de inte har kunskap om. Deltagarantalet för oerfarna hade därmed kunnat bli lågt, och för lite material att analysera. En annan faktor till lågt deltagarantal skulle kunna vara att endast de som tycker ämnet är intressant väljer att svara. Vi kan inte heller förutsätta att urvalsgruppen som vi tror är oerfarna faktiskt är oerfarna av särskilt begåvade barn. Det kan lika gärna vara så att dessa deltagare har denna typ av erfarenhet.

Under studiens gång har vi blivit kontaktade av potentiella deltagare som undrat huruvida den särskilda begåvningen behöver vara identifierad av psykolog eller inte. Vi har då svarat att den inte behöver vara det eftersom den är väldigt sällan den är det. En annan anledning är att det inte krävs diagnos eller liknande för att bli berättigad särskilt stöd eller anpassningar enligt läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) och skollagen, SkoL, 3 kap. 2 § (2010:800). Dock kan denna missuppfattning kanske finnas bland andra respondenter som svarat "Nej" på frågan om de kommit i kontakt med särskild begåvning i sin yrkesroll. Vi har också fått som synpunkt från en respondent att respondenten i fråga saknade svarsalternativ i enkäten för yrkeskategorin rektor. Efter att ha diskuterat igenom hur vi kunnat implementera detta i enkäten kom vi fram till att det är en yrkeskategori med annat ansvar och andra yrkesuppgifter än förskolepersonalen som praktiskt arbetar med barnen. Därför hade en enkät med frågor passande till rektor behövt vara specifikt inriktad på den yrkeskategorin. Under analysen av studiens resultat saknade vi själva en fråga om huruvida särskild begåvning tagits upp under utbildningen eller inte, så om vi gjort om enkäten idag hade vi lagt till det som en enkätfråga.

Vi har valt att använda enkät som metod, men ser vår enkät som en slags intervju, vilket vi redogjort för under metoddelen. En fördel med detta är att respondenterna i enkäten är helt

anonyma och kanske därmed mer benägna att svara ärligt på de frågor som ställs, vilket annars kan vara ett vanligt problem vid intervjuer (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne, 2015). Då varje deltagare har fått svara på samma enkät, kan reliabiliteten anses vara relativt hög. Däremot finns det andra aspekter som kan påverka reliabiliteten, så som interna bortfall av svar i enkäten. På en fråga (se fig.10 under resultatdelen) valde endast 24 av 25 deltagare att svara, vilket ger ett internt bortfall på en person på den frågan. Det är dock inget bortfall vi tror påverkat resultatet nämnvärt. I de öppna frågorna var det max 21 deltagare som valde att svara på frågorna, vilket gör att vi endast kunnat basera vår analys utifrån det antalet. Vi kan inte i efterhand påverka att en respondent inte svarat på alla frågor och därför går den möjligheten att påverka reliabiliteten bort. Detta då ingen fråga, förutom den första om att godkänna sitt deltagande i studien, är obligatorisk. Att frågorna i enkäten inte var obligatoriska var ett medvetet val av oss, för att ingen respondent skulle känna att de behövde svara på något de inte har ett svar på. Varje respondent är också anonym, vilket gör att vi inte kan ta reda på varför någon inte svarat på en fråga. Vad gäller bortfall har studien även ett internt bortfall på totalt 4 personer i hela studien, då antal respondenter från början var 29 stycken, men studiens resultat är baserat på 25 av dessa. Anledningen till att fyra deltagare valdes bort var, som vi redogjort för tidigare, att de svarat att de inte har någon yrkesmässig erfarenhet av särskilt begåvade barn vad de vet. Detta var vår kontrollfråga för att säkerställa urvalsgruppen, vilket då utgjort motiv för att plocka bort fyra av enkätens respondenter. Det eventuella snöbollsurval som kommit av studien skulle kunna innebära att materialet inte blivit tillräckligt täckande då det finns risk att respondenterna ger liknande svar på grund av sina liknande erfarenheter. Vi uppskattar dock denna typ av urval vara väldigt lågt representerad i våra enkätsvar och därmed inte heller påverkande av resultatet av studien.

Vår studies validitet har grundats i den kunskap och förståelse vi har inom ämnet, därefter har enkätfrågorna baserats på studiens syfte och frågeställning. Detta innebär att studien har mätt det vi efterfrågat och därmed fått en ökad validitet. Studiens resultat, anser vi kunna ge svar på studiens syften och frågeställningar, i den mån vi haft möjlighet till utifrån vårt material och vår tidsram. För att ytterligare öka validiteten är såväl frågorna som svarsalternativen noga genomtänkta, och mellanting av svar har blivit uteslagna i enkäten. Målet med detta var att få en tydligare förståelse av vad varje respondent menar med sitt svarsalternativ eller med sin kommentar. Däremot har vi behövt ha i beaktning att betydelsen av ord i svarsalternativen kan vara olika för olika respondenter. Ett svarsalternativ som ”Ja, i stor omfattning” (se fig. 12) eller ”Bra förutsättningar” (se fig. 13) är en tolkningsfråga från respondenterna. Vad en individ anser vara ”Bra förutsättningar”, kanske en annan anser vara ”Mycket bra förutsättningar”. Studien ämnar dock undersöka de olika respondenternas olika uppfattningar och därför är olika tolkningar av svarsalternativen ofrånkomliga. Vi tror ändå, utifrån studiens resultat, att respondenterna haft en realistisk och liknande uppfattning om studiens frågor och svarsalternativ, baserat på deras liknande erfarenheter och kunskaper om ämnet i fråga.

I vår studie har vi försökt skapa hög trovärdighet genom att tydligt skriva fram de val vi gjort, hur vi gått tillväga och motivera detta väl, alltså skapa en stor transparens. En kvalitativ studie ställer högre krav på trovärdighet och generaliserbarhet och ändå kan en kvalitativ studie vara svår att generalisera (Ahrne & Svensson, 2015; Svensson & Ahrne, 2015). Generaliserbarheten i vår studie främjas av att vi tydliggjort i vilka grupper vi delat enkäten och även har med enkäten som bilaga till studien. Det hade därför varit möjligt att återigen kontakta samma urvalsgrupp. Enkätens respondenter är dock anonyma och därför går det inte att veta exakt vilka som deltagit i studien och därför går studien inte heller att replikera med exakt samma resultat. Det har också framgått att ett snöbollsurval kan ha skett. Det är också väldigt svårt att dra några generella slutsatser baserat på ett respondentantal på 25 personer, som vår studie har. Det möjliggörs dock

till viss del att dra generella slutsatser om respondenterna valts ut slumpmässigt (Neuendorf, 2002). I vår studie har respondenterna valts ut delvis slumpmässigt. Vi har smalnats av urvalsgruppen till att vara specifik, vilket innebär att den inte är slumpmässig. Inom urvalsgruppen har svaren dock sedan kommit in slumpmässigt eftersom enkäten varit öppen att svara på och även att dela. Att vår studies resultat går att jämföra med tidigare forsknings resultat ökar dock generaliserbarheten (Svensson & Ahrne, 2015) och det är främst på detta sätt vi valt att dra slutsatser i vår resultatdiskussion som följer nedan.

Resultatdiskussion

Här följer en resultatdiskussion som vi valt att dela upp efter studiens fokusområden; kunskap och kompetens samt förutsättningar att tillgodose behov. Vi har även lagt till underrubriker för diskussioner om den kulturella kontexten som framkommit i studien, samt det särskilt begåvade barnet och förskolans roll där vi för en diskussion om studiens didaktiska konsekvenser.

Kunskap och kompetensutveckling

Ett av vår studies syften är att undersöka den upplevda kunskapen hos förskolepersonal med erfarenhet av att jobba med särskilt begåvade barn. Resultatet av studien visar att de flesta tillfrågade anser sin kunskap vara stor, vilket skiljer sig från resultaten i Perssons studie (Persson, 1998) där lärarna i urvalsgruppen anser att de inte har tillräckligt med kunskap om särskilt begåvade barn. Perssons studie har visserligen några år på nacken men en annan stor skillnad är att urvalsgruppen i Perssons studie är lärare utan (medveten) erfarenhet av att jobba med särskilt begåvade barn och urvalsgruppen i denna studie har sådan erfarenhet. Vi vill betona att urvalsgruppernas kunskap i båda studierna åsyftar den upplevda kunskapen och inte mäter den faktiska kunskapen, men vi tror att det finns grund i denna uppfattning då mycket kunskap kommer ur erfarenheterna vår urvalsgrupp har. Att ha kunskap om något innebär inte heller att vara expert inom området. Förskollärare har genom sin utbildning och erfarenhet kunskap om barn i förskoleålder, men är inte bara för det experter på varje barn som individ. "Särskilt begåvade barn är olika, lika olika som alla andra" skriver Liljedahl, (2018, s. 33) så samma sak gäller såklart kring kunskap och kompetens av särskilt begåvade barn. Förskollärare behöver alltså inte vara några experter inom området särskild begåvning. Vi tror dock att kunskap och kompetens kan bidra till att pedagoger i alla fall har en grundförståelse för vilka behov som behöver tillgodoses hos dessa barn som individer. Det finns heller ingen anledning att mäta *hur* begåvat ett barn är, bara att veta *att* det är det för att kunna förstå behoven.

Kunskap och kompetens framställs i vår studies resultat vara huvudfaktorer i förutsättningarna för att tillgodose de särskilt begåvade barnens behov, men trots detta får personalen söka upp kunskapen på egen hand. Vår studie visar att en klar majoritet av respondenterna kommit i kontakt med begreppet särskild begåvning genom erfarenhet av personer med särskild begåvning. Detta resultat ihop med att de flesta aldrig fått möjlighet till kompetensutveckling men ändå beskriver sin kunskap som stor indikerar att kunskapen i stor mån kommer ifrån respondenternas erfarenheter. Personalen har på egen hand sökt information och på så sätt fått större kunskap. Flera respondenter har även en personlig erfarenhet av särskild begåvning genom sig själva eller sina barn. Dessa erfarenheter och i synnerhet de personliga erfarenheterna tror vi bidrar till en ökad förståelse för dessa barns situation och ett engagemang som i sin tur ger möjlighet att identifiera och hjälpa andra barn med särskild begåvning. Även i tidigare forskning beskrivs kunskapsbristen vara ett stort problem (Hotulainen & Schofield, 2003; Kettler, Oveross & Salman, 2017; Persson, 2010). Det framgår av vår studie och tidigare forskning att särskild begåvning är ett ämne som inte tas upp i förskollärarytbildningen. Att så stort antal inte fått kompetensutveckling inom särskild begåvning, visar ytterligare på de brister som finns inom

kunskapsutveckling i aktuellt område. Ur ett sociokulturellt perspektiv är kunskap något som skapas i samspel (Johansson, 2012; Säljö, 2014) och därför skulle det med fördel ges som möjlighet till förskolepersonal att tillsammans få kompetensutveckling, istället för att söka kunskap på egen hand. Trots att det egna informationssökandet leder till större kunskap, som på så sätt gynnar de särskilt begåvade eleverna, anser vi det vara problematiskt att personalen får söka information själv. Först och främst är det kunskap och kompetens som rör yrkesrollen och är därför inget som ska behöva göras på fritiden. Det är också så att det egna informationssökandet blir baserat på personligt intresse och engagemang, vilket inte alla har, och det ska inte behöva gå ut över barnen. Det personliga intresset och engagemanget har säkerligen också grund i någon form av kunskap eller förförståelse. Detta är, menar vi, alltså inte ett ansvar som ska ligga på förskolans personal privat utan kunskap som ska ges möjlighet till på ett professionellt plan. Gärna redan under förskollärarytbildningen, vilket även respondenter i vår studie efterfrågar, men också som kompetensutveckling.

Såväl vår studie som Perssons (1998) visar att personalen vill ha mer kunskap. Samtliga respondenter i vår studie tycker att det är nödvändigt med kompetensutveckling även om majoriteten redan anser sig ha stor kunskap och även i Perssons studie önskar en majoritet av deltagarna mer kunskap inom ämnet. Med tanke på hur viktigt det är att möta de särskilt begåvade barnen enligt tidigare forskning och litteratur, kan detta vara ett motiv för att ge förskolans personal denna typ av kompetensutveckling. Kompetensutveckling skulle alltså kunna bidra till att personalen kan stötta de särskilt begåvade barnen på ett annat sätt då. Vi drar kopplingar till begreppet scaffolding, som utifrån det sociokulturella perspektivet innebär att pedagogen ska hjälpa barnet i sin utveckling och i sitt lärande (Säljö, 2014) och kan med andra ord beskrivas som "stöd". Tidigare forskning, som vi tar upp i vår studie, visar vikten av att stötta särskilt begåvade barn och liknande resultat syns i vår studie. Att därför erbjuda barnen stöd i form av scaffolding, anser även vi vara nödvändigt, och förutsättningarna för detta kan alltså ligga i att personalen i förskolan får möjlighet till kompetensutveckling.

Att kompetensutveckling saknas kan delvis grundas i problemet att det finns väldigt lite forskning inom området. Även Hotulainen och Schofield (2003) härleder kunskapsbristen till att det saknas forskning om särskild begåvning. Vi ser det som en ond spiral av bristande faktorer som påverkar varandra. Bristen på forskning om särskild begåvning kan vara en bidragande faktor till att det inte förekommer mer inom lärarutbildningarna eller som kompetensutveckling, då utbildningen och yrket ska vila på vetenskaplig grund. Detta ska även förskolan och grundskolan göra enligt skollagen kap 1, 5§ (2010:800). Att personalen inte blir utbildad inom ämnet bidrar såklart till att det saknas kunskap och kompetens om särskild begåvning i förskolan och denna okunskap kan bidra till attityder och missförstånd om begreppets innebörd. Att få överhuvudtaget känna till särskild begåvning bidrar i sin tur till att få väljer att forska inom ämnet och på så sätt har det bildats en ond spiral av bristande faktorer som i sin tur påverkar förutsättningarna för de särskilt begåvade barnen och personalen som har i uppgift att tillgodose deras behov. Denna onda spiral går också att se ur ett sociokulturellt perspektiv med dess betoning på kulturkontexten och utveckling som en aktiv process. Vi socialiseras hela tiden in i den kulturella kontexten genom att appropriera våra erfarenheter och upplevelser till kunskap och utveckling, vilket gör denna onda spiral möjlig. Det framhäver också den påverkan kunskapsutveckling inom området kan ha på hela ledet; från forskning till praktik.

Förutsättningar att tillgodose särskilt begåvade barns behov

Vår studie syftar även till att undersöka personalens erfarenheter av förutsättningarna att tillgodose särskilt begåvade barns behov i förskolan. Hälften av respondenterna tycker att

förutsättningarna är goda och hälften tyckte att de är bristfälliga, men det framgår av studiens resultat att förutsättningarna är beroende av huruvida de särskilt begåvade barnens behov blir prioriterade eller inte. Att barnens behov inte prioriteras härleds till otillräckliga resurser som tid, ekonomi, material och personal, vilket även speglas i tidigare forskning om området (Kettler et al., 2017). En stor bidragande aspekt av förutsättningarna att tillgodose de särskilt begåvade barnens behov sägs, i såväl vår studies resultat som i tidigare forskning, också vara just kunskap och kompetens inom området, som också beskrivs som bristvara på förskolorna även om vår urvalsgrupp anser sig ha den kunskapen. Det går dock att komma runt svårigheten i att personalen inte besitter rätt kunskap, genom att ta hjälp av en specialpedagog som kan bidra med den kunskapen (Persson, 1997). De flesta saknar däremot tillgång till specialpedagog visar vår studie. Det är dock en vanlig missuppfattning att det krävs mycket resurser för att tillgodose barnens behov (Kettler et al., 2017). Trots att respondenterna i vår studie inte har tillgång till specialpedagog och hälften beskriver förutsättningarna som bristfälliga, anger en klar majoritet att anpassningar ändå görs för de särskilt begåvade barnen, vilket talar för att det går att åstadkomma om det bara finns lite kunskap om den avsedda barngruppen.

I studien av Hotulainen och Schofield (2003) uttrycks talesättet ”the cream always rises to the top” som en förklaring till att anpassningar inte görs för särskilt begåvade barns behov, eftersom de anses kunna klara sig själva på grund av begåvningen. Studiens resultat visar dock på motsatsen och vi vill också hävda, med stöd i det sociokulturella perspektivets begrepp scaffolding och ZPD, att alla barns utveckling och lärande drar nytta av att få hjälp och stöd utifrån den individuella nivån, även särskilt begåvade barn. Denna ansats speglas också i de framgångsrika strategierna som lyfts i den amerikanska studien (Kettler et al., 2017). Strategierna, som fokuserar på relationen mellan barnet och pedagogen, som ser utvecklingen som en aktiv process och som går ut på att lägga sig på barnets nivå och utgå från barnets intresse och förmåga, stämmer inte bara överens med det sociokulturella perspektivet utan också läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018). Detta är också strategier som förespråkas av Barbour och Shaklee (1998) och Morgan (2007) som även de menar att barnens intressen och förmågor bör ligga i fokus. Även vår studies respondenter lyfter detta som framgångsrika strategier. Dessa strategier är alltså inte bara fördelaktiga för särskilt begåvade barn utan alla barn.

Med kunskap kommer förståelse och förståelsen, menar vi, ökar förutsättningarna att tillgodose dessa barns behov markant. Perssons studie (Persson, 2010) tydliggör lärarens roll i detta, då en klar majoritet av studiens deltagare hade negativa erfarenheter av skolan, men de positiva erfarenheterna berodde på att de haft en riktigt bra lärare. Liljedahl (2018) anser att särskilt begåvade barn inte bara behöver hjälp i sitt lärande och sin utveckling utan de behöver också en vuxen persons stöd i att förstå sig själva och sin omvärld. Detta synsätt överensstämmer också med det sociokulturella perspektivet och begreppet scaffolding. Björklund & Elm (2003) framhäver att en viktig del av förskollärarens jobb, utifrån ett sociokulturellt perspektiv, är att stödja barnet i att få en positiv syn på sin egen utveckling och sitt lärande. Det sociokulturella perspektivet poängterar också vikten av stöd för en positiv utveckling av identiteten och självbilden (Mauritzson & Säljö, 2003).

Med en förståelse för de särskilt begåvade barnen kan de ses ur ett annat perspektiv. Lie (2017) skriver om förskolan som en utmärkt arena att upptäcka särskilt begåvade barn om personalen bara har rätt kunskap och rätt ”glasögon”. Särskilt när tidigare forskning också kommer fram till att det dels är möjligt att identifiera särskilt begåvade barn i förskolan och att det dessutom är mycket gynnsamt för dessa barn att bli identifierade och få rätt stöd (Barbour & Shaklee, 1998; Hotulainen & Schofield, 2003). En respondent i vår studie skriver att barnen uppfattas som ”krävande och jobbiga” och en annan anger att någons ansvarsområde är att ”ta bort barnet” på grund av problematik som kan uppstå. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) skriver om liknande

situationer att förskolans personal ofta tillskriver beteendeproblem som att det är barnen som har problem. De menar att problemet istället ligger hos pedagogerna som uppfattar barnens beteende som ett problem på grund av att de inte vet hur de ska handskas med situationen. Ansvar ligger hos personalen och aldrig hos barnet. Med en ökad kunskap om särskilt begåvade barn kommer som sagt också en ökad förståelse vilket i längden blir fördelaktigt för såväl förskolan som för barnet. För förskolan innebär det att de lättare hanterar de problem som kan uppstå och för barnet kan det innebära all skillnad i världen, för både utveckling och lärande men framförallt för barnets självbild och självkänsla. Persson (2010) fastslår i sin studie att just att känna sig socialt accepterad går hand i hand med möjligheten att lära sig något och det stämmer också in i det sociokulturella perspektivets syn på utveckling och lärande.

Kulturell kontext

Vår studies resultat framhäver också en kulturell kontext som vi även kan urskilja i tidigare forskning samt litteratur om särskild begåvning. I vår studie kommer det fram att respondenterna uppfattar särskild begåvning som ett tabubelagt ämne som är svårt att prata om och flera upplever också attityder om att det inte är förskolans område. Persson (1997) beskriver det svenska samhället som grundat på pedagogiska tankegångar om att ge alla lika förutsättningar och också sträva mot jämlikhet i prestation och nämner i en annan studie en anti-intellektualistisk kultur (Persson, 2010). Även den finska studien av Hotulainen och Schofield (2003) lyfter denna kulturella kontext som problematisk för de särskilt begåvade barnen som hamnar mellan stolarna då de individuella möjligheterna blir begränsade av normer och värderingar som kommer ur den kulturen. Dessa normer och värderingar är kopplade till vad som brukar kallas för den svenska jantelagen. Det finns ett starkt ideal att passa in och där i också normer och värderingar om att man inte får vara för duktig (Hotulainen & Schofield, 2003; Persson, 1997). Persson (1997) skriver att de särskilt begåvade barnen ofta känner sig annorlunda och att det är en egenskap som vanligtvis inte ses som något positivt i vårt samhälle. Detta speglas också i litteraturens beskrivning av särskilt begåvade barns utanförskap (Lie, 2017; Liljedahl, 2018; Kullander, 2018) och vittnesmål från tidigare forskning (Hotulainen & Schofield, 2003; Persson, 2010). Den så kallade jantelagens normer och värderingar speglas också i upplevelsen om att det är svårt att prata om särskild begåvning då det är lite tabubelagt att vara duktig. Att det inte pratas så mycket om detta kan bidra till att det saknas kunskap och att den kunskap som finns, inte heller får så stor spridning. Ur ett sociokulturellt perspektiv sprids kunskap i delaktighet och samspel med andra och språket är en viktig aspekt i detta. Perspektivet innebär att vi socialiseras in i en kulturell kontext med tillhörande normer och värderingar som approprieras, som i en svensk/skandinavisk kultur i denna aspekt är anti-intellektualistisk. Det innebär att tabun måste brytas så att människor vågar samtala mer om särskild begåvning för att sprida kunskapen. Normer och värderingar i vårt samhälle bidrar också till missuppfattningar om särskild begåvning, vilka beskrivs i början av studien och detta leder också till att det ibland uppfattas som ett lyxproblem och därför inte heller ges så stor prioritering. Vi hoppas att med denna studie kunna bidra till en förändring av uppfattningen om detta som ett lyxproblem.

I en av studierna vi lyfter under tidigare forskning kommer det fram attityder om att "alla föräldrar anser att deras barn är särskilt begåvade" (Kettler et al., 2017). Attityden speglar missuppfattningar om vad särskild begåvning innebär. Som Liljedahl (2018) poängterar får begåvning aldrig blandas ihop med värde. De flesta föräldrar värderar antagligen sina egna barn högre än andra, men inte på grund av, eller trots, barnets begåvning, utan just för att det är deras egna barn. Vi tror att både föräldrar till barn med särskild begåvning och föräldrar med barn som har en utvecklingsstörning vill att deras barn ska få rätt stöd och hjälp. Ur ett sociokulturellt perspektiv menade även Vygotskij, enligt Säljö (2014), att någon erfaren kan ge barnen rätt utmaning och stimulans, och den rätta miljön för det kan vara skolan eller förskolan. Vidare

påminner Liljedahl (2018) om att ingen pedagog skulle blanda ihop människovärde med en utvecklingsstörning och detsamma måste gälla för särskild begåvning. Begåvningsgrad och människovärde har alltså absolut ingenting med varandra att göra.

Även de särskilt begåvade barnen känner av dessa normer och värderingar vilket leder till att många barn känner sig annorlunda och utanför som vi tagit upp tidigare. Många barn väljer också strategin att dölja sin särskilda begåvning för att passa in, vilket vi också varit inne på. Detta innebär att antalet särskilt begåvade barn i förskolan säkert är mycket större än vad vi tror. Det är såklart svårt att bemöta och tillgodose behov som inte syns och därför menar vi att det är viktigt att det sprids mer kunskap om särskild begåvning för att mer personal i förskolan ska få tillgång till ”rätt glasögon” för att identifiera och hjälpa särskilt begåvade barn. Vår studie tar utgångspunkt i att särskilt begåvade barn är en bortglömd behovsgrupp och resultaten av vår studie visar att det faktiskt *är* en barngrupp i behov av särskilt stöd. I vår studie kommer det också fram önskemål om tydligare riktlinjer gällande hur man som personal i förskolan ska arbeta med särskilt begåvade barn. Denna önskan speglas också i tidigare forskning då flera studier efterfrågar handlingsplaner och policys (Kettler et al., 2017; Persson, 2010). Även vi vill med denna studie uttrycka en önskan om tydligare riktlinjer för förskolans personal att arbeta med särskilt begåvade barn. Riktlinjer till förskolan skulle utifrån det sociokulturella perspektivet även möjliggöra att de kan erbjuda de särskilt begåvade barnen scaffolding, ZPD och appropriering utefter de behov som finns. Utan varken riktlinjer eller någon handlingsplan kan det vara svårt att som personal i förskolan veta om barnet får den rätta stimulansen och vilken typ av stöd barnen behöver. Det faktum att skolverket tagit fram handledningsmaterial för stöd till särskilt begåvade barn för lärare i grundskolan borde tona ned kontroversen och kunna ligga som underlag för ett liknande handledningsmaterial för förskolan.

Det särskilt begåvade barnet och förskolans roll

I såväl vår studies resultat som tidigare forskning och litteratur visas förskolan och förskollärarens viktiga roll i de särskilt begåvade barnens liv. Även det sociokulturella perspektivet belyser vikten av förskollärarens roll i barnets utveckling. Förskolan har en väldigt stor roll i den primära socialisationen, som Säljö (2014) beskriver barns appropriering, då en majoritet av barn i Sverige går i förskola en stor del av dagen. I denna primära socialisation utvecklas språket, samspelet och barnens identitet. Den sociokulturella teorin poängterar att barn behöver stöd för att utvecklas och att barn utvecklas till individer i det sociala samspelet (Mauritzson & Säljö, 2003; Säljö, 2014). Med en anti-intellektualistisk kulturkontext som bakgrund kanske det är extra viktigt för ett särskilt begåvat barn att få stöd i att forma identiteten med en positiv självbild. Att som Björklund & Elm (2003) skriver att få en positiv syn på sitt eget lärande. Tidigare forskning visar tydliga skillnader i utvecklingsnivån mellan särskilt begåvade och normalbegåvade barn (Bildiren, 2018; Hotulainen & Schofield, 2003). Förskolan behöver bidra med att inte bara lära barnen utan också visa barnen att olikheter är bra och att se möjligheter i dessa istället för hinder (Björklund & Elm, 2003; Pramling Samuelsson & Sheridan, 2016). Detta är viktigt för såväl särskilt begåvade barns skull i fråga om deras utveckling av positiv självbild, men också för alla barn att lära sig, i många olika avseenden.

Läroplanen för förskolan, Lpfö18 (Skolverket, 2018) vilar på en sociokulturell grund om att lära i samspel och kommunikation med andra (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2016; Wahlström, 2016) och förskollärare har som ansvar och uppdrag att utföra sitt jobb utifrån detta styrdokument. I läroplanen står det också framskrivet att barnet ska mötas utifrån sina behov och förutsättningar. Om ett särskilt begåvat barn har ett annorlunda sätt att samspela och kommunicera på så är det viktigt att möta barnet just där, där det barnet är. Detta går att koppla till barnets närmaste utvecklingszon. Om det däremot inte finns kunskap om särskild begåvning är det svårt att möta barnet där barnet är; i barnets närmaste utvecklingszon, och därmed blir det

svårt att följa läroplanen i att stödja dessa individer. Vi menar därför att kunskap om särskilt begåvade barn i förskolan behövs för att kunna utföra yrket i enlighet med de gällande styrdokumenterna, men också därför att om vi inte gör det så finns det en hel barngrupp som hamnar utanför detta system. Vår uppfattning är att det finns brister i att tillgodose behoven hos barn i behov av särskilt stöd i förskolan överhuvudtaget, i fråga om alla olika funktionsvariationer. En skillnad är att andra funktionsvariationer iallafall är allmänt accepterade som behovsgrupper, vilket särskilt begåvade barn inte är och på så sätt inte heller får samma möjlighet att tas i beräkning i förskoleverksamheternas prioriteringar. Förskolan har som sagt i uppdrag att ge alla barn lika förutsättningar, men barnen som kommer till förskolan kommer dit med olika förutsättningar till att börja med. Detta innebär att om förskolan ska bidra med att skapa lika förutsättningar så innebär det automatiskt att alla barn har olika behov utifrån de förutsättningar de kommer med. Därför är det också viktigt att ta den proximala utvecklingszonen i beaktning och se till barnens redan befintliga förmågor och förutsättningar.

Förskollärares roll är som sagt väldigt viktig i detta. Förskolläraren behöver ur ett sociokulturellt perspektiv såväl som i enlighet med läroplanen ha ett intresse för barnen som individer genom att se, stötta och utmana dem på deras egen nivå (Emilsson, 2003; Skolverket, 2018). Ett särskilt begåvat barn behöver att någon ger dem motivation till att utveckla de förmågor de har skriver Liljedahl (2018) och detta gäller ju såklart även alla andra barn. Alla barn har rätt att få rätt stimulans. Lie (2017, s. 122) skriver att "En av förskollärarnas viktigaste uppgift är att matcha uppgiftens svårighetsgrad med barnets lärandeförmåga". Att utgå från särskilt begåvades barns intresse, mognad (Liljedahl, 2018) och erbjuda aktiviteter som kan ses som meningsfulla (Lie, 2017) är alltså enkla åtgärder som skulle kunna gå att genomföra. Även detta har starka kopplingar till det sociokulturella perspektivets syn på utveckling och lärande. Men det kräver att förskolans personal ser barnet som en egen individ och underlättas också av att det finns kunskap och förförståelse för särskild begåvning. I förskolans uppdrag ingår att främja barnens utveckling samt att "Utbildningen ska ta tillvara barnens egna erfarenheter, behov och det de visar intresse för" (Skolverket, 2018, s. 10). Kunskap och kompetens är då alltså extra viktigt för att kunna erbjuda barnen rätt stimulans och för att kunna utföra sitt yrke utifrån läroplanen.

Sammanfattning och förslag på vidare forskning

Eftersom det saknas forskning om särskild begåvning hade vi många valmöjligheter och utforskade områden att vila vår studie på. Vi valde att lägga fokus på kunskap, kompetensutveckling och förutsättningar att tillgodose denna barngrupps behov. Även om studiens resultat är svåra att generalisera finner studien många likheter med tidigare forskning.

Kunskap om särskild begåvning är avgörande för möjligheterna att tillgodose deras behov och så är även hur dessa behov prioriteras. Av erfarenheter kommer kunskap. Men det behövs mer kompetensutveckling och utbildning för att få tillräcklig kunskap för att överhuvudtaget kunna identifiera dessa barn och på så sätt få medvetna erfarenheter. Brist på forskning, kompetensutveckling och kunskap är en ond spiral som kan hjälpa till att skapa attityder och missuppfattningar. Andra bristfaktorer som kommer fram i såväl vår studie som tidigare forskning är bristande resurser som tid, ekonomi, personal och material.

Vi har också diskuterat för att se var problemen egentligen ligger, att det alltid är förskolans ansvar och uppmanar till ett försök att få en ökad förståelse för de särskilt begåvade barnen för att på så sätt lättare kunna hjälpa dem. I vår studie framträder också en kulturell kontext och en anti-intellektualistisk kultur med den svenska jantelagen som bidrar till normer och värderingar om hur duktig man får vara. Denna kulturella kontext är bidragande till att göra särskild begåvning

till ett tabubelagt ämne vilket både leder till att kunskapen om ämnet inte sprids och att de särskilt begåvade barnen kan hamna i utanförskap eller behöver dölja sin begåvning.

I Skollagen kap 1, 5§ står det att "Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet." (2010:800). Inom området för utbildning är den vetenskapliga grunden och den beprövade erfarenheten lika viktiga (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). På grund av detta behövs mer forskning kring särskilt begåvade barn. Detta stöds också i läroplanen; "Utbildningen i förskolan ska ta sin utgångspunkt i läroplanen samt barnens behov, erfarenheter och det de visar intresse för" (Skolverket, 2018, s. 8). Mer forskning behövs således kring hur särskilt begåvade barn i förskolan ska få sin utbildning anpassad, då stödmaterial endast finns för skolan. Eftersom det saknas forskning om särskild begåvning och i synnerhet särskilt begåvade barn i förskolan, efterfrågar vi forskning inom detta område generellt sett. I vår studie valde vi bort den mer praktiska inriktningen i att undersöka strategier och tillvägagångssätt för att tillgodose särskilt begåvade barns behov. Vi har dock varit inne och snuddat vid ämnet några gånger, då det varit ofrånkomligt. Vi föreslår därför att vidare forskning görs om just detta; hur de särskilt begåvade barnens behov tillgodoses i praktiken, vilka anpassningar som görs och utifrån vilka strategier? Det framgår också av tidigare forskning att det finns vissa socialt konstruerade könsskillnader i särskild begåvning (Hotulainen & Schofield, 2003) och samma uppfattning skildras i Liljedahls bok om särskilt begåvade barn i förskolan (2018). Därför föreslår vi även ett genusinriktat fokus på forskning om särskilt begåvade barn.

Vår studie kan också jämföras med tidigare forskning för att ytterligare visa på att handlingsplaner och policys behövs för de särskilt begåvade barnen i förskolan. Detta förespråkas även av Kettler, Oveross och Salman (2017), Liljedahl (2018) samt Persson (2010). Förhoppningen är att vår studie har möjlighet bidra med kunskap och kan agera som ögonöppnare och tankeställare. Studien kan också utgöra grund för vidare forskning kring särskilt begåvade barn som förskollärare sedan kan ta del av. Som vi skrivit tidigare kommer mycket kunskap från erfarenhet men erfarenheterna bygger också på att det finns kunskap och förståelse. Erfarenheter och kunskaper kan leda till ett engagerat möjliggörande att tillgodose de särskilt begåvade barnens behov, vilket i slutändan blir gynnande för såväl förskolans verksamhet som de särskilt begåvade barnen.

9 Avslut

Vi vill förtydliga att vi inte framför någon kritik mot att det svenska eller skandinaviska utbildningssystemet bygger på jämlikhet och en strävan efter att ge alla lika förutsättningar. Vi menar inte heller att sätta en behovsgrupp mot en annan för att diskutera vilken som är viktigast. Att ett barn är i behov av särskilt stöd utesluter inte att ett annat barn också är det. Vi vill därmed bara lyfta särskilt begåvade barn som en behovsgrupp som inte får glömmas bort eller hamna mellan stolarna och uppmana till en kunskapsspridning om ämnet och ett försök till ökad förståelse för denna barngrupp.

Avslutningsvis vill vi framhäva att en ökad kunskapsutveckling om särskilt begåvade barn i förskolan är gynnande för såväl förskolans verksamhet, personalen i förskolan och de särskilt begåvade barnen. Förskolans verksamhet behöver inte slösa resurser och tid baserade på felaktiga diagnoser eller missförstånd om denna barngrupp. Förskolans personal kan utföra sitt yrke i enlighet med förskolans styrdokument, vilket ingår i uppdraget. De kan även lättare hantera eventuella beteendeproblem och svårigheter som kan uppstå och i flera fall kanske även undvika dem helt. Sist men inte minst kan en ökad kunskap bidra till att en hel del barn slipper feldiagnostiseras och felmedicineras, känna sig utanför och som att något är fel på dem och istället bidra till en positiv självbild och god mental hälsa, som lägger grund för hela barnets livsutveckling. I slutändan blir detta gynnande för hela samhället.

10 Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 8-16). Stockholm: Liber.
- Askland, L. & Sataoen, S. O. (2014). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. (A. Claesdotter, övers.). Stockholm: Liber. (Originalarbete publicerat 2013)
- Barbour, N. E., & Shaklee, B. D. (1998). Gifted education meets Reggio Emilia: Visions for curriculum in gifted education for young children. *Gifted Child Quarterly*, 42, 228-237. doi:10.1177/001698629804200406
- Barmark, M. & Djurfeldt, G. (2015). *Statistisk verktygslåda - att förstå och förändra världen med siffror*. Lund: Studentlitteratur.
- Bildiren, A. (2018). Developmental characteristics of gifted children aged 0-6 years: parental observations. *Early Child Development & Care*, 188(8), 997-1011. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/03004430.2017.1389919>
- Bjervås, L. (2003). Det kompetenta barnet. I E. Johansson & I. Pramling Samuelsson (Red.). *Förskolan – barns första skola!* (s. 55-81). Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E. (2014). Specialpedagogik i förskolan. I A. Sandberg (Red.). *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. (s. 23-43). Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, E. & Elm, A. (2003). ”De är bara å leta efter maskar”. I E. Johansson & I. Pramling Samuelsson (Red.). *Förskolan – barns första skola!* (s. 137-157). Lund: Studentlitteratur.
- Dahlin-Ivanoff, S. (2015). Fokusgruppsdiskussioner. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 81-92). Stockholm: Liber.
- Emilsson, A. (2003). Sätta barnet i centrum – En fråga om perspektiv. I E. Johansson & I. Pramling Samuelsson (Red.). *Förskolan – barns första skola!* (s. 31-54). Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, A. (2014). Barns delaktighet i förskolan. I A. Sandberg (Red.). *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. (s. 215-230). Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Barajas, K, Forsberg, C & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 34-54). Stockholm: Liber.
- Gerland, G. & Aspflo, U. (2015). *Barn som väcker funderingar - Se, förstå och hjälpa förskolebarn med en annorlunda utveckling*. Enskededalen: Pavus Utbildning.
- Hejlskov Elvén, B. & Edfelt, D. (2017). *Beteendeproblem i förskolan: Om lågaaffektiv bemötande*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Herou, K. (2020, 27 januari). Första förskolan för särbegåvade barn – The Rainbow. *Förskoleforum*. Hämtad från <https://forskoleforum.se/artiklar/forsta-forskolan-sarbegavade-barn-rainbow>
- Hjalmarsson, M. (2014). Enkäter till förskollärare. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén (Red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s. 157-165). Stockholm: Liber.
- Hotulainen, R. H. E., & Schofield, N. J. (2003). Identified Pre-school Potential Giftedness and its Relation to Academic Achievement and Self-concept at the End of Finnish Comprehensive School. *High Ability Studies*, 14(1), 55-70. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/13598130304093>
- Johansson, T. (2012). *Den lärande människan - utveckling, lärande, socialisation*. Stockholm: Liber.
- Kettler, T., Oveross, M. E., & Salman, R. C. (2017). Preschool Gifted Education. *Gifted Child Quarterly*, 61(2), 117–132. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/0016986217690228>
- Kullander, A. (2018). *Utanför ramarna - en e-bok*. Hämtat 2020.01.21. <http://www.aninor.se/utanfor-ramarna-en-e-bok/>
- Lie, B. (2017). *Särbegåvade barn - i förskoleålder*. Lund: Studentlitteratur.
- Liljedahl, M. (2018). *Särskilt begåvade barn - Förskolans utmaning och möjlighet*. Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Löfdahl, A. (2014). God forskningssed – regelverk och etiska förhållningssätt. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén (Red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s. 32-42). Stockholm: Liber.
- Mattsson, L & Pettersson, E. (2015).1.1 *Inledning – att uppmärksamma de särskilt begåvade eleverna*. Stockholm; Skolverket. Hämtad 2020-02-07 från <https://www.skolverket.se/download/18.5dfce44715d35a5cdfa32be/1516017598803/inledning-sarskilt-begavade-elever.pdf>
- Mauritzson, U. & Säljö, R. (2003). Ja vill va Simba å du ä Nala. I E. Johansson & I. Pramling Samuelsson (Red.). *Förskolan – barns första skola!* (s. 159-196). Lund: Studentlitteratur.
- Morgan, A. (2007). Experiences of a gifted and talented enrichment cluster for pupils aged five to seven. *British Journal of Special Education*, 34(3), 144–153. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1111/j.1467-8578.2007.00470.x>
- Neuendorf, K.A. (2002). *The content analysis: guidebook*. London: Sage.
- Persson, R. (1997). *Annorlunda land - särbegåvningens psykologi*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Persson, R. S. (1998). Paragons of virtue: Teachers' conceptual understanding of high ability in an egalitarian school system. *High Ability Studies*, 9, 181–196.

- Persson, R. (2010). Experiences of Intellectually Gifted Students in a Egalitarian and Inclusive Educational System: A Survey Study. *Jornal for the Education of the Gifted*, 33(4).
- Persson, R. (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan*. Högskolan i Jönköping, Högskolan för lärande och kommunikation.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2016). *Lärandets grogrund*. (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 220-236). Stockholm: Liber.
- Sandberg, A. & Norling, M. (2014). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg (Red.). *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. (s. 45-62). Lund: Studentlitteratur.
- Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2016). *Barns lärande – fokus i kvalitetsarbetet* (2 uppl.). Stockholm: Liber.
- Skollagen (SFS 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/>
- Stålnacke, J. (2015). 1.2 *Särskilt begåvade barn i skolan*. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2020-02-07 från <https://www.skolverket.se/download/18.5dfee44715d35a5cdfa2d51/1516017579573/Sarskilt-begavade-elever-skolan.pdf>
- Svensson, P. (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 208-219). Stockholm: Liber.
- Svensson, P. & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 17-33). Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2014). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I U. P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.). *Lärande Skola Bildning - Grundbok för lärare*. (s. 251-310). Stockholm: Natur&Kultur.
- Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. (2 uppl.). Stockholm: Liber.
- Wahlström, N. (2016). *Läroplansteori och didaktik*. (2 uppl.). Malmö: Gleerups.

11 Bilagor

Bilaga 1: Information till respondenter

Studie om särskilt begåvade barn i förskolan

Till dig som jobbar inom förskolan och har erfarenhet av att arbeta med särskilt begåvade barn.

Vi är två förskollärarstudenter på Göteborgs Universitet. Vi heter Alexandra Falheim och Johanna Karlsson och skriver nu under vårterminen vårt examensarbete. Vår studie handlar om särskilt begåvade barn som en bortglömd behovsgrupp och i den undersöker vi erfarenheter av förskolepersonal som har arbetat med särskilt begåvade barn. Vi vill i studien få syn på hur kunskap och kunskapsutveckling ser ut inom ämnet, samt möjligheter att tillgodose dessa barns behov. Med vår studie vill vi bidra med kunskap som kan vara relevant för yrket och vår förhoppning är att studien kan uppmana till vidare forskning inom området.

Vår studie följer de etiska riktlinjerna. I studien är du som medverkar anonym och lämnar alltså inte några personuppgifter. Deltagandet är frivilligt och du kan när som under tiden enkäten besvaras lämna enkäten och ditt deltagande. Enkäten är endast till för studien och kommer därför inte att sparas efter att studien är färdigställd.

Det tar endast några minuter att fylla i vår enkät och dina svar är väldigt betydelsefulla för vår studie. Därför känner vi stor tacksamhet om du har möjlighet att medverka i studien med dina svar!

Tusen tack på förhand!

Kontakta oss om ni har några funderingar eller frågor om enkäten.

Alexandra Falheim – xxxxxxxx@student.gu.se

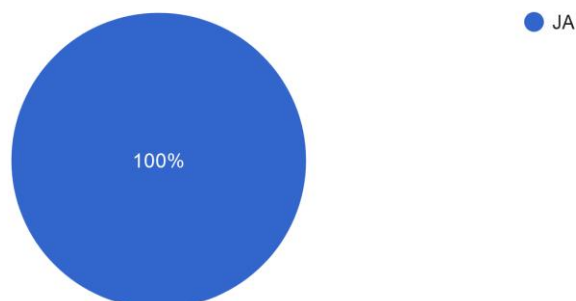
Johanna Karlsson - xxxxxxxx@student.gu.se (avidentifierade mailadresser, reds. anm.)

Bilaga 2: Enkät svar - 25 svar

(tagit bort 4 st svar som svarat "Nej" på fråga 4 - kontrollfrågan) (svar 8, 12, 13, 15)

Ger du ditt godkännande till att delta i studien?

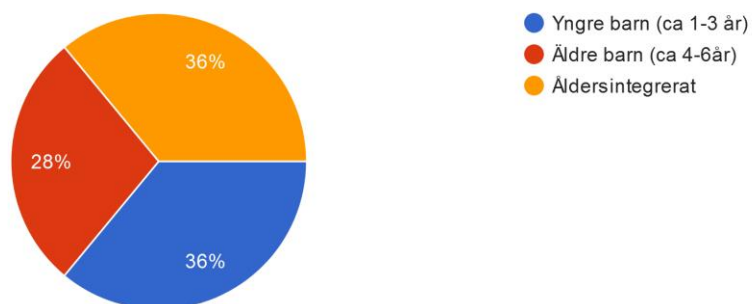
25 svar



Bakgrundsfrågor

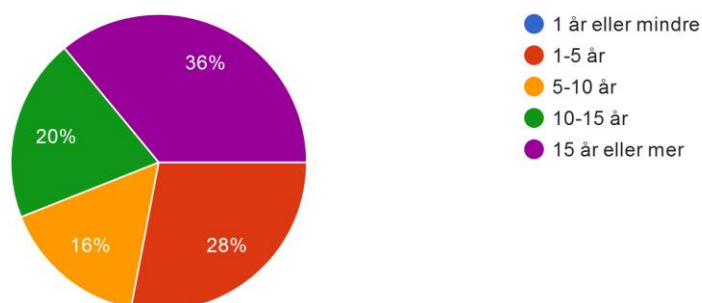
Vilka åldrar på barn arbetar du med?

25 svar



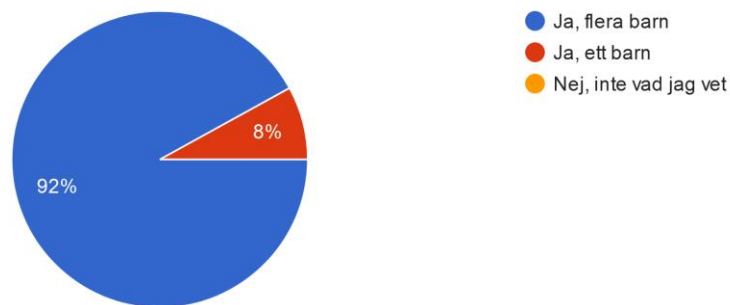
Hur länge har du arbetat inom förskolan?

25 svar



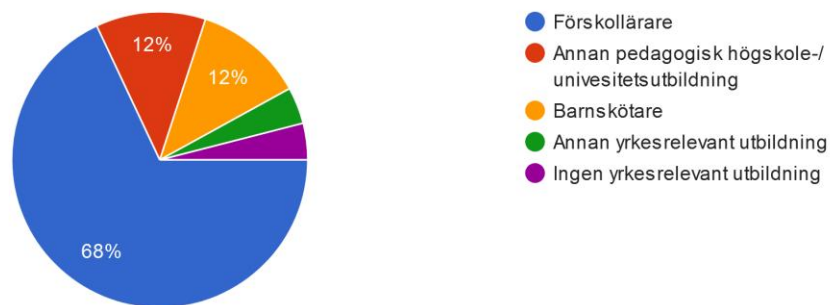
Har du i din yrkesroll kommit i kontakt med barn med särskild begåvning?

25 svar



Vilken yrkesutbildning har du?

25 svar



Kunskap och kompetensutveckling

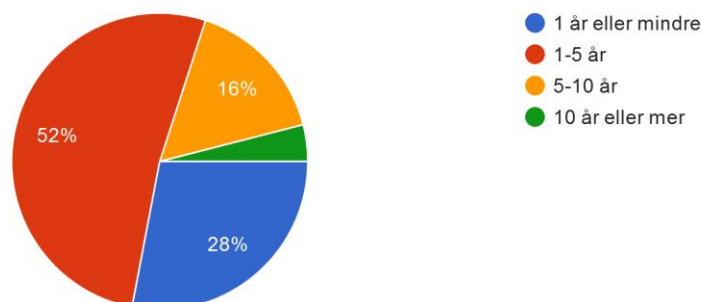
Hur kom du i kontakt med begreppet "särskild begåvning"?

25 svar



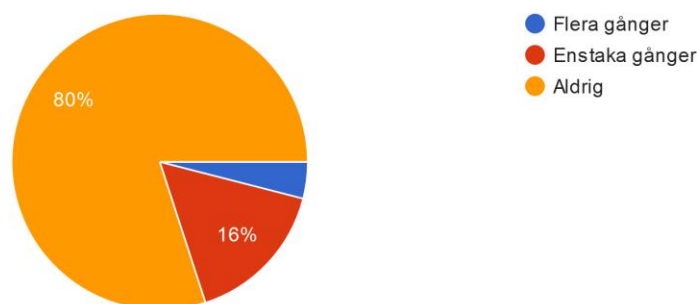
Hur lång erfarenhet har du av att arbeta med särskilt begåvade barn?

25 svar



Har du i din yrkesroll fått möjlighet till kompetensutveckling inom området särskild begåvning?

25 svar

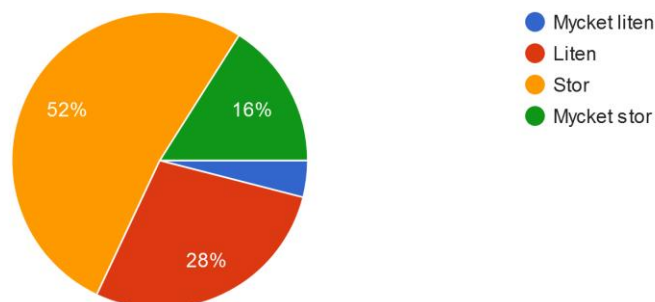


Om ja , vilken typ av kompetensutveckling? (4 svar)

- Fortbildning+ litteratur o forskning som jag själv letat reda på, ej något från min arbetsgivare kommunen
- Föreläsning
- Föreläsning
- Föreläsning med Mona Liljedahl och föreläsning av en person inom kommunen som arbetar med särbegåvade elever och föreläsning med person från Mensa. Plus böcker om särbegåvning.

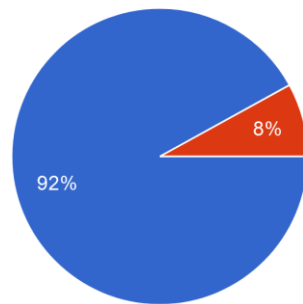
Hur stor är din kunskap om särskild begåvning enligt din egen uppfattning?

25 svar



Anser du att kompetensutveckling kring särskild begåvning är nödvändigt?

25 svar

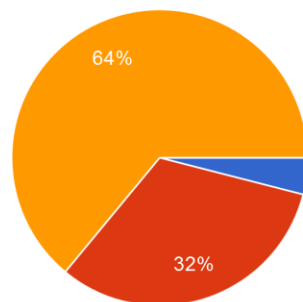


- Ja, det är nödvändigt
- Ja, men behöver inte prioriteras
- Nej, men hade varit bra att utvecklas lite inom ämnet
- Nej, inte alls

Möjlighet att tillgodose behov

Har din nuvarande arbetsplats någon handlingsplan för hur man ska tillgodose behov hos barn med särskild begåvning?

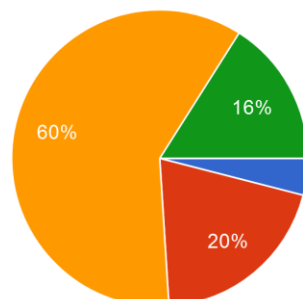
25 svar



- Ja, det finns specifik handlingsplan för barn med särskild begåvning
- Ja, det finns handlingsplan för barn i behov av särskilt stöd
- Nej
- Vet ej

Har du någon gång på tidigare arbetsplats varit i kontakt med handlingsplan för hur man ska tillgodose behov hos barn med särskild begåvning?

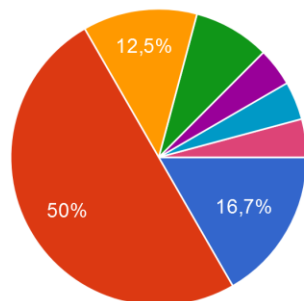
25 svar



- Ja, det har funnits specifik handlingsplan för barn med särskild begåvning
- Ja, det har funnits handlingsplan för barn i behov av särskilt stöd
- Nej
- Vet ej/inte aktuellt

I din erfarenhet av att arbeta med särskilt begåvade barn, har en (1) person haft huvudansvaret för det barnet eller har ansvaret varit gemensamt fördelat i kollegiet?

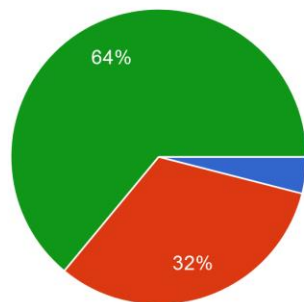
24 svar



- En person har haft huvudansvaret
- Gemensamt fördelat ansvar i kollegiet
- Olika på olika arbetsplatser
- Jag har själv tagit på mig det ansvaret
- En person har varit den som haft ansvaret att ta bort barnet pga problemtiken så kan uppstå, men ing...
- Ingen har varit extra ansvarig
- Försolläraren har enligt styrdokument och skollag huvudansvaret för barnet...

Har du stöd av specialpedagog i arbetet med särskilt begåvade barn?

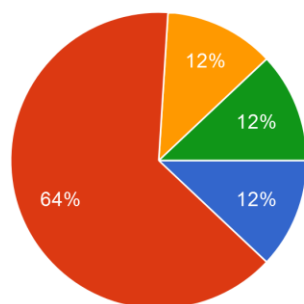
25 svar



- Jag arbetar själv som specialpedagog/speciallärare
- Ja
- Inte specialpedagog men annan speciallärare
- Nej

Har det i ditt arbete med barn med särskild begåvning gjorts anpassningar för dessa barn?

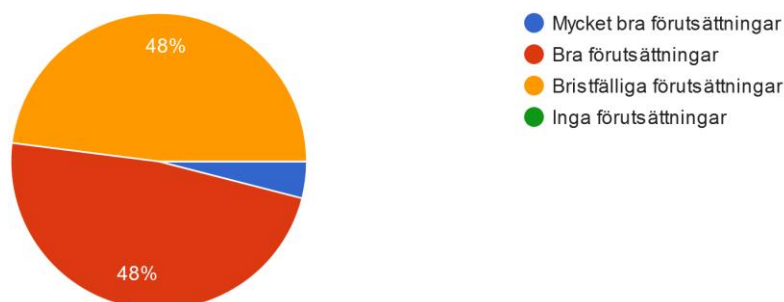
25 svar



- Ja, i stor omfattning
- Ja, i liten omfattning
- Ja, men endast enstaka gång
- Nej, inte alls

Hur uppfattar du dina förutsättningar för att tillgodose behoven hos barn med särskild begåvning?

25 svar



Kommentera och utveckla gärna svaret på föregående fråga (21 svar)

- Eftersom jag är väl insatt i hur angeläget det är ser jag till att erbjuda extra utmaningar på regelbunden basis. Barn som kommit längre får helt enkelt mer avancerade och komplexa utmaningar och slipper vänta in sina kamrater. I Matematik och språkutveckling erbjuder jag alltid extra utmaningar för några av förskolans barn.
- Jag som person har goda förutsättningar men det är inte alltid man har det på arbetsplatsen
- Jag har stor kunskap eftersom jag lever med det dagligen. Tyvärr så motarbetas jag på arbetsplatsen för att de andra inte känner till det.
- Jag har med hjälp av min egen kompetens lyckats mycket bra med utmaningar och utveckling för barn m särskild begåvning. Har dessutom en personlig fallenhet som faller väl ut hos dessa barn.
- Jag har skaffat mig adekvat utbildning eftersom jag har personliga erfarenheter av SB. Jag har ensam drivit arbetet kring att möta barnet men har fått med mig kollegorna. Chefen däremot är oinsatt
- Jag själv har förutsättningar att tillgodose behoven, men det finns inte resurser eller kunskap bland övrig personal
- Deras behov prioriteras inte.
- Behövs fler pedagoger i arbetslaget för att ha tiden till anpassningarna
- Det blir ofta mer fokus på barn som behöver annat typ av stöd. När jag träffar på barn med särskild begåvning har jag försökt hitta bra material för dem som intresserar dem. Jag har dock fått leta mycket själv och önskar att det fanns något klart att utgå ifrån.
- Tid
- Möta barnet där barnet är
- Svårt att med begränsad budget motivera inköp av material som bara kommer en minoritet till glädje
- Främst brist på tid
- Vi har anpassat våra miljöer på förskolan att tillgodose alla barn, inte ngt specifikt. Vi jobbar aktivt med tillgängliga lärmiljöer
- Kunskapsmässigt finns det bra förutsättningar men tidsmässigt finns bristfälliga
- Eftersom jag anser att förhållningssättet är det centrala har jag i mitt arbetslag kunnat möta de behov vi stött på. Min kompetens i relation till kollegernas intresse och inställning har gjort det möjligt
- stödtecken och bildstöd som är enkla metoder används inte av alla, ingen resurs för barnet
- Jag har själv särskilt begåvade barn och är medlem i Filirum och tack vare all litteratur jag har läst samt artiklar via internet så har jag bara med min kunskap och med min syn på dessa barn kunnat se dessa barn på ett annat sätt och t.ex. inte se en eventuell diagnos som vissa kollegor kan göra med dessa barn då de tex ofta även är högkänsliga. Jag jobbar med de yngsta barnen och i barngrupper mer blandade åldrar tycker jag att dessa barn är duktiga att hitta utmaningar samt att man som pedagog får tänka på att utmana dem tex med 3 åringar som knäcker läskoden och rimmar för glatta livet.
- Även om jag ser att ett barn som är särbegåvat kan det vara svårt att få med sig resten av arbetslaget. Dessa barn uppfattas ofta som krävande och jobbiga pga för lite stimulans.
- Har läst om det och fått råd av av person som studerar i bl.a. detta område

Vad tror du att förutsättningarna kan bero på? (oavsett vad du svarat på frågan om förutsättningar) (18 svar)

- Jag har argumenterat för det och haft förstående kollegor, varav en själv är förälder till ett mkt begåvat barn.
- Okunskap
- Min envishet och vilja i att utmana mig själv till att lära mig utmana dessa barn på rätt sätt. Jag har sökt så mycket kunskap jag kunnat hitta och har även lätt för att kommunicera med dessa barns föräldrar, vilket man vinner oerhört mycket på.
- Avsaknaden av kunskap hos chef och personalen
- Brist på resurser (specialpedagog, tid, ekonomi) och okunskap bland personalen
- Dåliga kunskaper om just dessa barn.
- Att dessa barn behöver mer betänketid vid aktiviteter och byten av pedagoger
- Okunskap
- Brist på tid och kunskap
-
- Måste finnas förutsättningar till kompetensutveckling för personal som träffar barnet, till viss del även andra barn. Det bör finnas tillräckligt med utmanande uppgifter/saker så "barnet" får stimulans på hens nivå, sen måste tiden finnas att man kan få göra det på sitt sätt.
- Budget
- Tillgänglighet och utmaningar för alla barn, så man inte behöver specifikt göra miljöer för ett barn
- Många barn på få vuxna medför brist på tid för att ägna sig åt enskilda barn en längre tid.
- Kompetens, inställning och förhållningssätt
- Chefens budget bidrar till att anställa utbildade personal, kan inte få resurs eller den som jobbar som resurs har ingen erfarenhet att jobba med barn!
- Lite kunskap, ingen kurs inom förskolläraryrket
- Kompetens kring särskild begåvning

Har du något mer du vill tillägga gällande ämnet? (15 svar)

- Att både mitt eget barn och jag själv är särskilt begåvade gör att jag på nära håll sett de negativa följderna av brist på anpassade utmaningar. Erfarenheterna driver mitt engagemang för behoven hos förskolans mest begåvade barn.
- Har fått min erfarenhet mest genom mina egna barn.
- Jätte viktigt ämne men har flera gånger fått höra att de inte är vårt område och att man absolut inte får prata om det och ännu mindre får göras anpassningar pga sb
- Maila mig gärna om ni har fler undringar, jag bistår gärna Med mer info om hur jag arbetat. xxxxxxxxxx@hotmail.se (avidentifierad mailadress, reds. anm.)
- Hade det inte varit för mina personliga erfarenheter hade detta barn inte upptäckts och fått hjälp.
- Jag kan ha kommit i kontakt med flera särbegåvade barn innan jag kände till begreppet så jag har svarat utifrån de jag vet om. Hörde talas om särskild begåvning för mindre än ett år sedan när jag kom i kontakt med ett särskilt begåvat barn första gången.
- Underbara barn att jobba med
- Montessoripedagogiken och dess material har hjälpt oss
- Det är en "barngrupp" som ofta kommer i kläm, upplever att "särskilt Begåvade barn" är en barn grupp som vi inte har rätt verktyg och kunskap om. Mer info och utbildning inom området borde finnas.
- Istället får man integrera det i den stora gruppen
- Anser att det är av mycket vikt att kunskaper kring SB blir en del av lärarutbildningarna för alla åldrar
- Saknar en vinkling av frågeställningarna som även en rektor kan besvara.
- Har själv ett barn som är medlem i Mensa. Kämpar med anpassningar.
- Jätte roligt att ni väljer att skriva uppsats om detta ämne det saknas mycket kunskap om det ute på förskolorna och det är tyvärr lite "tabu" att tala om ämnet upplever jag.